

***'N ONDERSOEK NA DIE BESTUUR VAN ORGANISASIEKLIMAAT BINNE
'N MULTIKULTURELE ONDERWYSPERSONEELSAMESTELLING***

deur

ELIZABETH MAGDALENA SMUTS

voorgelê ter vervulling van die vereistes vir
die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in die vak

ONDERWYSBESTUUR

aan die

UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA

STUDIELEIER: PROF O J VAN SCHALKWYK

MEDESTUDIELEIER: DR C H VAN DER LINDE

JANUARIE 1996

Opgedra aan my Moeder

met haar 75ste verjaardag

DANKBETUIGINGS

Met die afhandeling van die studie is dit my behoefte om aan die volgende erkenning te gee:

- * ons Hemelse Vader wat my die lewe, geleentheid, kragte en insig gegee het om hierdie studie te voltooi *'... want sonder My kan julle niks doen nie'* (Joh 15:5)
- * my man, André, wat getik het, die taal- en tegniese versorging hanteer het, bereid was om ter wille van die studie te ontbeer en my nogtans voortdurend ondersteun het
- * my vyf kinders, Tiaan, Maretha, Mike, Adri en Fanie vir hulle begrip en belangstelling
- * my ma en skoonouers vir voorbidding en aanmoediging
- * die veertien respondente wat bereid was om my met persoonlike inligting te vertrou
- * my studieleier, prof. O.J. van Schalkwyk vir professionele leiding en aanmoediging om doelgerig en effektief die studie te kon afhandel
- * my medestudieleier, dr C.H. van der Linde vir goeie studieleiding en bereidwilligheid om tydig en ontydig raad te gee
- * die Raad van die Universiteit van Suid-Afrika vir die studiebeurs aan my toegeken

Aan God al die eer

Harrismith

1996

Elize Smuts

'E pluribus unum'

eenheid uit veelheid

SUMMARY

An investigation into the management of organisational climate within a multi-cultural educational staff

by

Elizabeth Magdalena Smuts

Promotor: Prof O.J. van Schalkwyk
Co-promotor: Dr C.H. van der Linde
Department: Educational Management
Degree: Magister Educationis

The being, nature and importance of organisational climate as well as the role of the educational manager in this regard is described. A study regarding cultural differences in the South African milieu was conducted. A pilot study preceded the qualitative, empirical survey for which a questionnaire was designed. Interviews with principals and staff members of different cultural groups were conducted at a primary, secondary and tertiary educational institution. The data is described, analysed and interpreted. Results indicated that a closed organisational climate prevailed at the majority of educational institutions in South Africa with multi-cultural staff. Guidelines for the appointment, training and development of educational managers are given. It is recommended that applicants for educational manager posts are to be selected according to psychometric tests. Current educational managers should be trained with reference to the creation of organisational climate. Management principles, management style, leadership and cultural sensitivity should be addressed.

OPSOMMING

'n Onderzoek na die bestuur van organisasieklimaat binne 'n multikulturele onderwyspersoneelsamestelling

deur

Elizabeth Magdalena Smuts

Studieleier: Prof O.J. van Schalkwyk
Medestudieleier: Dr C.H. van der Linde
Departement: Onderwysbestuur
Graad: Magister Educationis

Na aanleiding van 'n literatuurstudie is die wese, aard en belangrikheid van organisasieklimaat asook die rol van die onderwysbestuurder in dié verband beskryf. 'n Literatuurstudie in verband met kultuurverskille in die Suid-Afrikaanse milieu is onderneem. 'n Loodsstudie is gedoen. 'n Vraelys is ontwerp vir 'n kwalitatiewe, empiriese ondersoek. Onderhoude is by 'n primêre, sekondêre en tersiêre onderwysinstansie met drie hoofde en elf personeellede van verskillende kultuurgroepe gevoer. Die data is beskryf, geanaliseer en geïnterpreteer. Daar is gevind dat 'n geslote organisasieklimaat by die meerderheid onderwysinstansies in Suid-Afrika met multikulturele personele heers. Riglyne is verskaf vir die aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders. Daar word aanbeveel dat aansoekers vir onderwysbestuursposte na aanleiding van psigometriese toetsing gekeur word. Huidige onderwysbestuurders moet indiensopleiding en ontwikkelingsgeleenthede ontvang ten opsigte van organisasieklimaatskepping met verwysing na bestuursbeginsels, bestuurstyl, leierskap en kultuursensitiwiteit om hulle toe te rus vir hulle moeilike taak.

INHOUD

1	INLEIDING, PROBLEEMSTELLING EN NAVORSINGSONTWERP	1
1.1	Inleiding	1
1.2	Probleemstelling	2
1.3	Die probleem en sy manifestering in die praktyk	3
1.3.1	Algemeen	3
1.3.2	Loodsondersoek	4
1.3.2.1	Verhouding tussen hoofde en hul personeel	4
1.3.2.2	Verhouding tussen personeel onderling	6
1.3.2.3	Groepering	7
1.3.2.4	Diskriminasie	8
1.3.2.5	Kennis en aanvaarding van kultuurverskille	8
1.3.2.6	Konflikhantering	9
1.3.2.7	Samevatting	10
1.3.3	Die probleem soos blyk uit 'n literatuurstudie	10
1.3.3.1	'n Wêreldprobleem	10
1.3.3.2	'n Ingrypende probleem	11
1.3.3.3	Die probleem moet aangespreek word	11
1.4	Navorsingsprobleem	12
1.5	Navorsingsdoelwitte	12
1.6	Navorsingsmetodes	13
1.7	Struktuur van verhandeling	14
2	ORGANISASIEKLIMAAT - SY WESE EN FAKTORE WAT DIT BEÏNVLOED	15

2.1	Die wese van organisasieklimaat	15
2.1.1	Inleiding	15
2.1.2	Die aard en wese van organisasieklimaat	16
2.1.3	Die belangrikheid van 'n gesonde organisasieklimaat	18
2.1.4	Klimaattipes	19
2.1.4.1	Oop klimaat	19
2.1.4.2	Otonome klimaat	20
2.1.4.3	Gekontroleerde klimaat	20
2.1.4.4	Familiêre klimaat	20
2.1.4.5	Paternalistiese klimaat	21
2.1.4.6	Geslote klimaat	21
2.2	Faktore wat organisasieklimaat beïnvloed	22
2.2.1	Die onderwysbestuurder	22
2.2.1.1	Die invloed van bestuurstyl op organisasieklimaat	22
2.2.1.2	Die invloed van leierskapstyl op organisasieklimaat	24
2.2.1.3	Die verskil tussen bestuur en leierskap	27
2.2.1.4	Eienskappe van die onderwysbestuurder	29
2.2.1.5	Die onderwysbestuurder se gedrag	30
2.2.2	Die personeel	31
2.2.2.1	Die personeel se gedrag	31
2.2.2.2	'n Multikulturele personeelsamestelling	33
2.3	Die rol van die onderwysbestuurder ten opsigte van organisasieklimaatskepping	36
2.3.1	Inleiding	36
2.3.2	Basiese komponente van die skoolhoof se taak as inisieerder en instandhouer van skoolklimaat	37
2.3.2.1	Organisasiestruktuurordening	37
2.3.2.2	Die bestuurs- en leierskaprol van die skoolhoof	38
2.3.2.3	Missiestelling vir die skool	40
2.3.2.4	Verhoudingstigting	40
2.3.2.5	Professionalisering van die onderwysberoep	42

3	OORSIG OOR KULTUURVERSILLE	43
3.1	Inleiding	43
3.2	Wat is kultuur?	44
3.2.1	'n Beskrywing van kultuur	44
3.2.2	Kultuurkonflik	45
3.3	Kultuurversille in die Suid-Afrikaanse milieu	45
3.3.1	Bevolkingsamestelling	45
3.3.2	Dimensies van nasionale kulture	46
3.3.2.1	Gesagsafstand	46
3.3.2.2	Kollektivisme of individualisme	47
3.3.2.3	Manlike of vroulike dominante konsepte	48
3.3.2.4	Vermidding van onsekerheid	48
3.3.2.5	Gevolgtrekking	49
3.3.3	Algemene kultuurversille	49
3.3.3.1	Kulturele waardevoorkeure	50
3.3.3.2	Versille tussen hoëkonteks en laekonteks kultuurgroepe	50
3.3.3.3	Versille tussen Eerste- en Derdewêreldkulture	50
3.3.4	Kultuurversille ten opsigte van konflikhantering	50
3.3.5	Kultuurversille ten opsigte van besluitneming	51
3.4	Transkulturele kommunikasie	51
3.4.1	Verbaal	51
3.4.2	Nieverbaal	54
3.4.2.1	Inleiding	54
3.4.2.2	Liggaamstaal	55
3.4.2.3	Gebruik van die omgewing	57
3.5	Die bestuur van kulturele diversiteit	59
3.5.1	'n Multikulturele beleid	59
3.5.2	Doelstellings vir 'n multikulturele benadering	59
3.5.3	Bestuur van konflik	61
3.5.4	Die verbetering van transkulturele kommunikasie	64
3.5.5	Die <i>ubuntu</i> -konsep	66

3.5.5.1	Inleiding	66
3.5.5.2	Suid-Afrikaners benodig 'n nuwe identiteit	66
3.5.5.3	Suid-Afrika is in 'n fase van verandering	67
3.5.5.4	Die <i>ubuntu</i> -bestuursbenadering	68
3.5.5.5	Gevolgtrekking	69
3.6	Samevatting	70
4	DIE EMPIRIESE ONDERSOEK	72
4.1	Inleiding	72
4.2	Kriteria om organisasieklimaat te bepaal	72
4.2.1	Die onderwyshoof	72
4.2.2	Die personeel	73
4.2.3	Fokus op kultuurdiversiteit	73
4.2.4	Bespreking van kriteria vir die bepaling van die organisasieklimaat van multikulturele personele	76
4.2.4.1	Vertroue	76
4.2.4.2	Samewerking	76
4.2.4.3	Sosiale verhoudinge	76
4.2.4.4	Bestuurstyl	77
4.2.4.5	Regverdigheid	77
4.2.4.6	Konflikhantering	78
4.3	Metode van ondersoek	78
4.3.1	Inleiding	78
4.3.2	'n Kwantitatiewe of kwalitatiewe ondersoek?	78
4.3.3	Fokus op kultuurdiversiteit	79
4.3.4	'n Kwalitatiewe ondersoek	80
4.3.5	Data-insamelingsmetode	81
4.3.5.1	Onderhoude	81
4.3.5.2	Vertroulikheid	81
4.3.5.3	Omgewing	82
4.3.5.4	Nadele van onderhoude	82

	4.3.5.5	Voordele van onderhoude	84
	4.3.5.6	Waarneming	84
4.4		Die vraelys	85
	4.4.1	Algemene inligting	85
	4.4.2	Vrae	86
4.5		Seleksie en steekproefneming	86
	4.5.1	Onderwysinstansies	86
	4.5.2	Respondente	87
	4.5.3	Aantekening van data	88
4.6		Onderhoudsbevindinge	88
	4.6.1	Inleiding	88
	4.6.2	Verslaggewing van onderhoude na aanleiding van vraelys	88
	4.6.2.1	Vraag 3.1: Vertroue	88
	4.6.2.2	Vraag 3.2: Samewerking	90
	4.6.2.3	Vraag 3.3: Sosiale verhoudinge	92
	4.6.2.4	Vraag 3.4: Bestuurstyl	94
	4.6.2.5	Vraag 3.5: Regverdigheid	96
	4.6.2.6	Vraag 3.6: Organisasieklimaat	97
	4.6.2.7	Vraag 3.7.1: Konflik	100
	4.6.2.8	Vraag 3.7.2: Die invloed van verskillende kulture se persepsies ten opsigte van aktuele faktore	101
	4.6.2.9	Vraag 3.7.3: Enige ander probleem wat nie aangespreek is nie	105
4.7		Bevindinge	107
	4.7.1	Inleiding	107
	4.7.2	Faktore wat bydra tot 'n geslote organisasieklimaat	107
	4.7.3	Bespreking van die patroonvorming van die data wat blyk 'n geslote organisasieklimaat te veroorsaak	108
	4.7.3.1	Apartheidswonde	108
	4.7.3.2	Swak begrip, aanvaarding en akkommodasie van kultuurverskille	109
	4.7.3.3	Bestuurstyl	111

4.7.4	Faktore wat bydra tot 'n gesonde organisasieklimaat	113
4.7.5	Bespreking van die patroonvorming van die data wat op 'n gesonde organisasieklimaat van een spesifieke skool dui	115
4.7.5.1	Spanwerk vir 'n gemeenskaplike doel	115
4.7.5.2	Aanvaarding en respek vir kultuurverskille	116
4.7.5.3	Konsekwente, deursigtige en beginselvaste werkswyse	117
4.7.5.4	Die persoon van die skoolhoof	117
4.7.5.5	Bestuurstyl	118
4.8	Gevolgtrekking	119

5 RIGLYNE VIR DIE AANSTELLING, OPLEIDING EN ONTWIKKELING VAN ONDERWYSBESTUURDERS 120

5.1	Inleiding	120
5.2	Riglyne vir die aanstelling van onderwysbestuurders	120
5.2.1	Psigometriese toetsing 'n vereiste	121
5.2.2	Gewenste karaktereienskappe vir onderwysbestuurders	123
5.2.3	'n Voorstel vir psigometriese toetsing	124
5.2.4	Onderwysbestuurders en selfontwikkeling	124
5.2.4.1	Selfondersoek	124
5.2.4.2	Selfontwikkeling	125
5.3	Riglyne vir indiensopleiding en ontwikkeling	127
5.3.1	Die belangrikheid van opleiding	127
5.3.2	Opleidingsinhoude	130
5.3.2.1	Bestuursbeginsels	133
5.3.2.2	Bestuurstyl	135
5.3.2.3	Leierskap	138
5.3.2.4	Kultuursensitiwiteit	142
5.3.3	'n Skematiese voorstelling van opleidings- en ontwikkelingsinhoude vir onderwysbestuurders (Diagram 5.1)	147
5.4	'n Skematiese voorstelling vir die implementering van aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders (Diagram 5.2)	148

5.4.1	Toeligting van Diagram 5.2	149
5.5	Geskikte metodes vir indiensopleiding en ontwikkeling	150
5.6	Gevolgtrekking	154

6 SAMEVATTING EN FINALE PERSPEKTIEWE 155

6.1	Inleiding	155
6.2	Bewuswording van 'n praktykprobleem	155
6.3	'n Loodsstudie	156
6.4	'n Literatuurstudie in verband met organisasieklimaat	157
6.5	'n Kultuurstudie	157
6.6	Die empiriese ondersoek	157
6.7	Riglyne vir opleiding, ontwikkeling en aanstelling van onderwysbestuurders	158
6.8	Probleme en aanpassings	158
6.9	Finale perspektiewe	160
6.10	Enkele aanbevelings	161
6.11	Ten slotte	162

GERAADPLEEGDE BRONNE 163

BYLAE 174

BYLAAG A:	Loodsondersoek - toestemmingsbrief aan hoofde	174
BYLAAG B:	Organisasieklimaat - inligtingstuk	175
BYLAAG C:	Loodsondersoekvraelys	177
BYLAAG D:	Onderwysinstansies waar die loodsondersoek uitgevoer is	179
BYLAAG E:	Tabelle wat aspekte van kultuurverskille aandui	180
Tabel 1	Sleutelverskille tussen gemeenskappe met groot en klein gesagsafstand	180

Tabel 2	Sleutelverskille tussen kollektivistiese en individualistiese gemeenskappe	181
Tabel 3	Sleutelverskille tussen manlik en vroulik dominante gemeenskappe	182
Tabel 4	Sleutelverskille tussen gemeenskappe met hoë en lae vermyding van onsekerheid	183
Tabel 5	Sleutelverskille tussen wit (Kultuur A) en swart (Kultuur B) Amerikaners ten opsigte van kulturele waardevoorkeure	184
Tabel 6	Die kontras van waardes, geloof en gedrag tussen hoëkonteks- en laekontekskulture	185
Tabel 7	Algemene verskille tussen Eerste- en Derdewêreldkulture	186
Tabel 8	Basiese verskille in konflikthantering tussen laekonteks- en hoëkontekskultuurgroepe	187
Tabel 9	Sleutelverskille ten opsigte van ingesteldheid teenoor kommunikasie tussen 'n kultuur met 'n eng-en-vaste ingesteldheid en 'n kultuur met 'n los-en-soepel ingesteldheid	188
Tabel 10	Basiese verskille ten opsigte van besluitneming tussen Kultuur A en Kultuur B	189
BYLAAG F:	Empiriese ondersoek - toestemmingsbrief aan hoofde	190
BYLAAG G:	Empiriese ondersoek - vraelys	191

DIAGRAMME

Diagram 4.1	Kriteria soos geïdentifiseer uit onderhoude tydens die loodsondersoek	74
Diagram 4.2	Wantroue	109
Diagram 4.3	Swak samewerking	110
Diagram 4.4	Swak sosiale verhoudinge	110
Diagram 4.5	Regverdigheid	112
Diagram 4.6	Bestuurstyl	112
Diagram 4.7	Vertroue	115

Diagram 4.8	Samewerking	115
Diagram 4.9	Sosiale verhoudinge	116
Diagram 4.10	Regverdigheid	117
Diagram 4.11	Bestuurstyl	118
Diagram 5.1:	'n Skematiese voorstelling van opleidings- en ontwikkelingsinhoude vir onderwysbestuurders	147
Diagram 5.2:	'n Skematiese voorstelling vir die implementering van aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders	148

INLEIDING, PROBLEEMSTELLING EN NAVORSINGSONTWERP

1.1 INLEIDING

Onderwysbestuur is 'n middel tot 'n doel. As die onderwysbestuurder beplan, organiseer, leiding gee en beheer, is dit met die doel om opvoedende onderwys te laat realiseer. Van Schalkwyk (1986:41) en ander persone is van oortuiging dat die kernsaak van onderwysbestuur die dinamiek van die mens in organisasie is. Die onderwysbestuurder maak op ander mense se samewerking staat om die skool se doelstellings te bereik. Van der Westhuizen (1990:40) haal Morgan aan wat sê bestuur is '*getting things done through and with people*'. Nel (1983:22) is ook van mening dat bestuur die proses is wat deur die bestuursleier aangewend word om saam met en deur ander mense doelwitte doelgerig te verwesenlik.

Net soos wat die kind in totaliteit by die opvoedingsituasie betrokke is (Van Schalkwyk 1986:50), so ook die onderwyser, onder meer as affektiewe, belewende, kognitiewe en sosialisierende wese. Hiervan moet die onderwysbestuurder deeglik kennis neem. Ten einde die onderwysdoelwitte te bereik moet die personeel gemotiveerd, gelukkig en entoesiasies wees. Een van die onderwysbestuurder se uitdagings is om ander persone sover te kry om vrywillig hul beste prestasies te lewer (Theunissen 1983:9; Visagie 1988:45). Met gelukkige, geesdriftige personeel in die klaskamers kan die skool sy hooftaak, naamlik opvoedende onderwys, uitvoer.

Organisasieklimaat van 'n skool verwys onder meer na 'n onderwyser se belewing van sy werkslewe (Mentz 1992:313). Binne 'n gesonde skool organisasieklimaat is personeellede betrokke, gelukkig en doen hulle hul werk met oorgawe. Daar heers goeie interpersoonlike verhoudinge, 'n gees van samewerking en die onderwysers ervaar werkstevredenheid en lewensvervulling. Eicholtz (1984:22) is van mening dat organisasieklimaat die sleutel tot alle aspekte van skoolsukses is. Na 25 jaar diens as

skoolhoof van drie hoërskole in California, skryf hy in verband met organisasieklimaat '*... it is the catalyst that makes people willing to do more to help the institution and its people reach their objectives*' (Eicholtz 1984:22).

Indien personeële die organisasieklimaat van hul werkplek negatief, koud en onpersoonlik beleef, voel hulle nie verbind tot die skool se missie nie. Hulle beleef dikwels frustrasie, is ongemotiveerd en werk as individue sonder dat daar sprake van warm, innemende verhoudinge, ondersteuning of spanwerk is. Die oorsaak vir so 'n negatiewe of geslote organisasieklimaat kan tot 'n groot mate voor die deur van die onderwysbestuurder gelê word.

Verskeie skrywers is dit eens dat die skoolhoof die hoofbepaler van die organisasieklimaat in die skool is (Basson, Niemann & Van der Westhuizen 1986:486 en 494; Kelley 1980:17; Van der Westhuizen 1988:2; Furtado 1988:41; Sergiovanni & Starratt 1988:84; Kruger & Van Schalkwyk 1992:104). Navorsing het bewys dat skole met 'n gesonde organisasieklimaat selfversekerde, opgeruimde, sosiale en ondernemende hoofde het (Calitz 1986:99). Die teenoorgestelde is ook waar, naamlik dat die hoofde van skole waar 'n geslote organisasieklimaat heers, onbekwaam is om leiding te gee, afsydig is en nie in die welstand van die personeel belangstel nie. Hulle moet die personeel gedurig dwing om harder te werk en moet altyd reëls beklemtoon. Van der Westhuizen (1988:38) is van mening dat die totale bestuurswerk van die skoolhoof 'n belangrike invloed op die organisasieklimaat van die skool uitoefen.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Dit is vir 'n skoolhoof makliker om 'n gesonde organisasieklimaat vir 'n homogene groep mense met dieselfde agtergrond, taal, werksetiek ensovoorts te skep. Binne 'n heterogene groep mense soos 'n multikulturele personeel bestaan daar egter baie meer verskille wat tot spanning, misverstand en konflik kan lei en die organisasieklimaat benadeel. Kultuurgroepe se waardes verskil byvoorbeeld. Volgens die waardebenadering van onderwysbestuur, skep eensgesindheid oor waardes gesonder interpersoonlike verhoudinge wat tot vertroue in leierskap, tevredenheid, effektiwiteit en goeie moreel lei (Calitz 1986:20). Dié sleutelfaktor, naamlik eensgesindheid oor waardes, ontbreek normaalweg by 'n multikulturele personeel. Rensburg (1991:23 en 25) noem onder

andere die volgende agt hindernisse wat interkulturele kommunikasie bemoeilik en konflik kan veroorsaak:

- * stereotipe denkpatriene oor ander kulture
- * gesindheid teenoor tyd
- * ruimtebehoefte
- * nieverbale kommunikasie
- * begrip en waardes ten opsigte van besittings, vriendskappe en ooreenkomste
- * filosofieë en religieuse verskille
- * taal en vertalings
- * verskillende leefwêreld

Daar is min organisasies in die wêreld waar groter kultuurverskille as by dié in Suid-Afrika beleef word. Op 6 April 1994, tydens die TV-program *Agenda*, het Venter gesê: '*Suid-Afrika het die simbool van 'n wêreldprobleem geword, naamlik rassisme en diskriminasie*'.

Sedert 1948 het Suid-Afrika se beleid van afsonderlike ontwikkeling ongelykheid en dubbele standaarde in die onderwys ingesluit (Mncwabe 1990:57). Rassensitieweit en spanning is algemene verskynsels by onderwysinrigtings in Suid-Afrika met multikulturele personele.

1.3 DIE PROBLEEM EN SY MANIFESTERING IN DIE PRAKTYK

1.3.1 Algemeen

Uit informele gesprekke met kollegas en studente van verskillende kultuurgroepe by 'n bepaalde onderwyskollege, sowel as uit gesprekke met kollegas van ander onderwysinstansies met multikulturele personele, het dit geblyk dat onkunde, waardeverskille en misverstande as gevolg van kultuurverskille voorkom.

Op 10 Mei 1994, by die inhuldiging van Meneer Nelson Mandela as eerste swart president van Suid-Afrika, het 'n swartman aan 'n TV-nuusomroeper gesê: '*Humanity accepted the black people back today!*' Dit is die woorde van 'n man met apartheidswonde¹ wat 'n

¹ Volgens 'n swart respondent voel die swartmense van Suid-Afrika dat hulle veral sedert 1948 allerlei voorregte wat die blankes geniet het, ontbeer het. Dit sluit onder andere voorregte op die ekonomiese, sosiale, politieke en opvoedkundige terrein in. 'n Ander respondent beskryf apartheidswonde soos volg: '*Die swartes dink die blankes kry alles verniet. Die blankes weer, dink die swartes wil alles verniet hê*'.

groot groep mense, ook onderwysers, in Suid-Afrika verteenwoordig. Die vraag is of onderwysleiers op alle organisasievlakke in die onderwys in staat en gereed is om vir 'n personeel bestaande uit onder andere 'seer' mense soos hierbo genoem, 'n gesonde organisasieklimate te skep. Rensburg (1991:24) skryf: *'The subject of racism and other issues among employees are so threatening that many people find themselves "walking on thin ice" when these topics are discussed. Some people are reluctant to discuss these subjects. Yet ignoring an issue can be as damaging as emphasising it'*. Dit is dus nodig om probleme te identifiseer en na oplossings te soek. Om die omvang van die probleem in die praktyk te bepaal is 'n loodsondersoek gedoen.

1.3.2 Loodsondersoek

'n Loodsondersoek is tussen Februarie en Mei 1994 uitgevoer. Dit was op 'n tydstip toe die politieke situasie in Suid-Afrika nie baie gunstig was nie. Die eerste demokratiese verkiesing in die land het op 27 April 1994 plaasgevind. Alle respondente was nie ewe vrymoedig om die vraelyste in te vul nie. Twee persone het geweier terwyl vier ander wel vraelyste ingevul het, maar sonder dat onderhoude met hulle gevoer kon word.

Die onderhoud is begin deur respondente te vra om 'n kort, elementêre inligtingstuk (kyk Bylaag B) in verband met organisasieklimate deur te lees. Dit het gedien as agtergrond voordat respondente die sewe vrae van die vraelys (kyk Bylaag C) beantwoord het. Die vraelys is tydens onderhoude met onderwysbestuurders en verskeie personeellede van vyf onderwysinstitute (kyk Bylaag D) ingevul.

1.3.2.1 Verhouding tussen hoofde en hul personeel

a. Hoofde se mening:

Op 'n vraag of daar 'n hartlike, oop verhouding tussen die hoof en alle personeellede bestaan, het 80 % van die hoofde positief geantwoord. Hulle was van mening dat persoonlikhede, eerder as kultuurverskille, probleme skep. Van die hoofde het 40 % erken dat hulle 'n beter verhouding met personeellede van dieselfde etniese groep as hulself het. Verhoudinge op professionele vlak is beter as op persoonlike vlak. Slegs 20 % van die hoofde het erken dat hulle nie goeie verhoudinge met personeellede van alle kultuurgroepe het nie.

Hoofde het 'n hele aantal probleme geïdentifiseer:

- * Eiesoortige frustrasies kom by die verskillende kultuurgroepe voor.
- * Apartheidswonde kom voor met gepaardgaande wantroue.
- * Daar bestaan rasseagterdog as gevolg van kultuurgroepe se persepsies wat verskil. (Een hoof is vir sommige personeellede 'n rassis en vir ander 'n liberalis.)
- * Die verskillende kultuurgroepe se werksmotivering en -toewyding verskil.
- * As gevolg van regstellende aksie is sommige personeellede onbekwaam vir hul poste.
- * Sommige personeellede wat by eie verdere studie betrokke is, verwaarloos hul werk by die skool en is dikwels afwesig. Dit verhoog die werkslading van die teenwoordige personeel. As gevolg van apartheidswonde is sommige swartmense onwillig om verlofvorms met die oog op afwesigheid vir studiedoeleindes in te vul. Respondente vermeld in verband met hulleself dat hulle nou op hierdie manier hul langontbeerde voorregte gebruik.
- * Oneerlikheid en professionele jaloesie kom voor.

Van die hoofde voel 60 % dat bogenoemde probleme 'n gesonde organisasieklimaat benadeel.

b. Personeel se mening:

Op dieselfde vraag, naamlik of daar 'n hartlike, oop verhouding tussen die hoof en alle personeellede bestaan, beskryf personeellede die verhouding as verdraagsaam. Hoofde se leiding word oor die algemeen aanvaar, maar die verhouding word nie as oop en innemend beskryf nie.

Personeellede noem die volgende verhoudingsprobleme wat 'n gesonde organisasieklimaat benadeel:

- * Hoofde tree inkonsekwent op en probeer almal plesier in plaas daarvan om volgens beginsels te werk.
- * Van die respondente beskuldig 73 % hul hoofde van swak bestuur.
- * Hoofde hou nie by besluite wat geneem is nie.
- * Hoofde delegeer nie take genoegsaam nie en personeel interpreteer dit as sou hulle nie vertrou word nie.

- * Personeel ontvang nie na belangrike vergaderings genoegsame terugvoering nie.
- * Orde en dissipline ontbreek.
- * Hoofde is dikwels nie teenwoordig by die skool nie.
- * Hoofde stel nie altyd 'n goeie voorbeeld nie.
- * Sommige hoofde beskerm die etniese groepe waarvan hulle nie self deel is nie terwyl ander weer daarvan beskuldig word dat hulle hul eie etniese groep begunstig.
- * Hoofde se raadgewende klasbesoeke word nie altyd verwelkom nie.
- * Daar bestaan oor die algemeen 'n swak vertrouensverhouding tussen personeel en hul hoof.
- * By 40 % van die instansies wat by die ondersoek ingesluit was, was oormatige alkoholgebruik by hoofde en senior personeel as 'n probleem geïdentifiseer.
- * Alle kultuurgroepe is nie ewe gewillig dat hul werk gekontroleer word nie.

'n Sterk behoefte word uitgespreek dat hoofde opleiding moet ontvang om 'n multikulturele personeel te begelei.

1.3.2.2 Verhouding tussen personeel onderling

Op 'n vraag oor die verhouding van personeellede onderling het 80 % van die hoofde geantwoord dat daar wel 'n oop, innemende verhouding tussen personeellede bestaan. Die personeel self het egter hul onderlinge verhouding as sensitief en terughoudend beskryf.

a. Hoofde se mening:

Hoofde noem die volgende probleme wat onderlinge verhoudinge tussen personeellede betref:

- * Wrywing bestaan tussen akademiese en administratiewe personeel.
- * Kultuurgroepe se werksetiek, tydsbegrip, waardes en standarde verskil.
- * Luiheid, onsekerheid en swak kommunikasie kom voor.
- * Nie alle onderwysers verstaan wat hul taak as opvoeders behels nie.
- * Tradisionele gelowe en gebruike veroorsaak dat sommige personeel soms lank van die werk afwesig is.

- * Onderlinge lojaliteit en spanwerk ontbreek.
- * Onaanvaarbare sosiale gedrag, wat veral informele funksies bemoeilik, kom voor.
- * Personeelle se bevoegdheidsvlak verskil en dit veroorsaak minderwaardigheid by diegene wat minder erkenning ontvang.
- * Sommige blankes sien neer op hul anderskleurige kollegas.

Slegs 40 % van die hoofde is bereid om te erken dat bogenoemde probleme die bestaan van 'n gesonde organisasieklimaat benadeel.

b. Personeel se beskrywing van hul onderlinge verhoudinge:

- * Kultuurgroepe meng nie spontaan nie en daar is nie totale aanvaarding van kultuurverskille nie.
- * Openlike konflik ontbreek, maar subtiële probleme soos byvoorbeeld dat verskillende kultuurgroepe nie mekaar se humor verstaan nie, kom voor.
- * Agterafgekonkel as gevolg van groeppvorming rondom informele leiers word ervaar.
- * Tydens kontakgeleenthede word makliker oor werk, maar moeilik oor persoonlike sake gepraat.
- * Interpersoonlike probleme as gevolg van swak bestuur ontstaan.
- * Gesamentlike besluitneming kan nie tot uitvoer gebring word nie, aangesien almal nie gewillig is om tydens vergaderings hul mening te lug nie as gevolg van ondervindings van viktimisasie.
- * As gevolg van rassensitiwiteit vorm personeel van dieselfde etniese groep 'n buitengewoon hegte eenheid.
- * By sommige groepe word 'n minderwaardigheidsgevoel met gepaardgaande arrogansie bespeur. Sulke groepe toon nie altyd respek teenoor senior personeel nie en voer dikwels nie besluite uit nie. Die teenoorstaande pool hiervan is 'n groep wat 'n hovaardige houding het en op ander groepe neersien.

1.3.2.3 Groepering

Wat groepering betref, bevestig respondente dat personeellede hulself op grond van ras en gepaardgaande sosiale gewoontes groepeer. Taal, belangstellings, woongebiede, belewenisse, departemente, geslag en gemeenskaplike probleme speel ook 'n rol. Indiwidue skakel by 'n bepaalde groep in omdat daardie groep hulle veilig laat voel en

hul sosiale behoeftes daar bevredig word. Gedwonge groeperings is onbevredigend en tydelik totdat natuurlike groepering weer plaasvind. As gevolg van swak, natuurlike interaksie leer verskillende kultuurgroepe mekaar nie ken nie. Groepering ontstaan ook vir en teen die bestuurspan. Plaaslike personeel groepeer ook teenoor sogenaamde buitestaanders wat die werkgeleentheid van hul plaaslike vriende wegneem. Respondente meen dat sommige groeperings, byvoorbeeld dié wat vakgerig is, positief vir opvoedende onderwys kan wees. Ander groeperings, byvoorbeeld op grond van ras of politieke beskouing, kan weer negatief wees aangesien daar al in sulke gevalle opsweping en intimidasie plaasgevind het.

1.3.2.4 Diskriminasie

Alhoewel geen diskriminasie amptelik of openlik mag plaasvind nie, antwoord 73 % van die respondente dat diskriminasie op grond van ras, geslag en taal wel subtiel voorkom. Wat bestuur betref sê personeel dat daar hoofde is wat strenger kontrole uitoefen oor sommige personeel as oor ander. Dit word bevestig deurdat sommige hoofde self sê dat hulle dalk skuldig is aan inkonsekwente optrede wanneer hulle personeel van hul eie kultuurgroep strenger as ander behandel. Ander hoofde word weer daarvan beskuldig dat hulle gunste en gawes aan personeel van hul eie kultuurgroep uitdeel.

1.3.2.5 Kennis en aanvaarding van kultuurverskille

Alle respondente is dit eens dat kultuurgroepe mekaar nie genoegsaam ken nie. Onbekend maak onbeminde. Dinge wat in die verlede tot misverstand gelei het, was onder andere swak of verkeerde begrip van mekaar se sosiale gebruike, humor, nieverbale kommunikasie, swak aanvaarding van gesag, werksetiek, tydsbegrip, waardes, norme en standaarde.

Waar mense wel kennis van mekaar se kultuur gehad het, het dit nie beteken dat die een die ander se kultuur aanvaar het nie. Een kultuurgroep het veral die neiging om meerderwaardig teenoor ander kultuurgroepe voor te kom. Dit beteken dat hulle die ander kultuurgroepe nie aanvaar nie, maar as meerderwaardige groep eerder die ander kultuurgroepe tot iets 'beters' en 'anders' wil ophef!

Alle respondente vermeld dat kennis en aanvaarding van mekaar se kulture onontbeerlik vir harmonieuse verhoudinge is en dat dit tans nie bestaan nie.

1.3.2.6 Konflikhantering

a. Hoofde se mening:

Hoofde meen dat konflikhantering deel van die bestuurshandeling is en dat dit dikwels op hul dagprogram voorkom. Oorsake van konflik wat personeelverwant is, word soos volg genoem:

- * persoonlikhede wat bots
- * onbetroubaarheid ten opsigte van finansies en voorrade
- * rassensitiewe aangeleenthede byvoorbeeld wedersydse onaanvaarbare gedrag en opmerkings
- * swak aanvaarding van gesag
- * besluite wat nie uitgevoer word nie
- * versuiming van pligte, en stakings
- * afwesigheid, oneerlikheid en versuiming van pligte as gevolg van personeel se eie verdere studies

b. Personeel se mening:

Personeel voeg bestuursverwante oorsake vir konflik by bogenoemde lys by, naamlik:

- * Hoofde is dikwels afwesig.
- * Daar word dikwels van 'n onaanvaarbare, *laissez faire*-bestuurstyl gebruik maak.
- * Swak beplanning en organisasie kom voor.
- * Hoofde is versigtig om streng beheer uit te oefen.
- * Hoofde hanteer konflik reaktief en nie proaktief nie.
- * Hoofde tref nie voorsorg dat dieselfde konflik nie weer ontstaan nie. en
- * Nuwelinge word nie effektief begelei nie.

Afgesien van bogenoemde interne oorsake vir konflik is respondente van mening dat dit ook deur politieke drukgroepe, intimidasie, vakbonde, opruiende toesprake deur besoekende sprekers en 'n gebrek aan trots by personeel veroorsaak word.

1.3.2.7 Samevatting

- * Daar is 'n teenstrydigheid in hoofde se antwoorde. Ten spyte daarvan dat 80 % van die hoofde sê dat daar goeie verhoudinge tussen hulself en personeellede bestaan, noem hulle tog 'n lys ingrypende probleme.
- * Van die hoofde sien 40 % nie die genoemde probleme as die oorsaak van 'n swak organisasieklimaat nie.
- * Van die hoofde werk 80 % nie doelbewus aan die skep van 'n gesonde organisasieklimaat as 'n bestuurstaak nie.
- * Dit blyk dat hoofde nie bekend is met die gevoelens en belewenisse van hul personeel nie. Hoofde en hul personeel se siening in verband met onderlinge personeelverhoudinge, sowel as die verhouding tussen hoof en personeel, is in stryd met mekaar.
- * Hoofde en personeel erken dat hulle nie genoegsaam kennis van kultuurverskille het nie en dat daar ook nie voldoende aanvaarding van bestaande kultuurverskille is nie.
- * Konflik skaad verhoudinge, werkbelewenisse en werkywer. Dit blyk dat hoofde nie konflikvoorkoming proaktief bestuur nie.
- * Alle hoofde het erken dat hulle 'n moeilike taak het en dat hulle behoefte het aan indiensopleiding om 'n multikulturele personeel te bestuur.

Uit bogenoemde blyk dit dus dat daar nie 'n gesonde organisasieklimaat by onderwysinstellings met multikulturele personele bestaan nie en dat hoofde van sulke instellings 'n moeilike taak het om te vervul.

1.3.3 Die probleem soos blyk uit 'n literatuurstudie

1.3.3.1 'n Wêreldprobleem

Uit literatuur van verskillende lande, onder andere Engeland, die Verenigde State van Amerika, Kanada, Nederland, Australië en Duitsland, blyk dit dat die probleem van rassisme nimmereindigend en wêreldwyd voorkom. Selfs die titel van die artikel van Alex Molnar, '*Racism in America: a continuing dilemma*' (1989) is 'n treffende voorbeeld hiervan. Nieto (1992:23 en 29) ondersteun ook bogenoemde stelling dat rasseonverdraagsaamheid 'n wêreldprobleem is en dat diskriminasie en rassisme in Amerika steeds 'n sleutelrol in die skep van 'n ongewensde leeromgewing vir studente

speel. Hofstede (1991:3) skryf soos volg: *'The world is full of confrontations between people, groups and nations who think, feel and act differently ... Concerted action among people with very different mindsets and interests is urgently required'*.

1.3.3.2 'n Ingrypende probleem

Masheane (1992:3) en Rensburg (1991:23) is van mening dat ons onsensitief deur 'n bril van stereotipes na ander mense en hul kulture kyk. Masheane (1992:6) spreek hom sterk uit as hy sê: *'Some schools of thought dismiss Africa and its history as a dark continent whose inhabitants never really rise above animal life'*. Hy beklemtoon dat die doel van multikulturele onderwys onder andere is om rassisme en klem op etnisiteit te 'verban' - dit was juis die basis van die Suid-Afrikaanse, Britse en Amerikaanse regeringsvorm. Goodey (1989) het die ideaal van multikulturele onderwys in die werklikheid getoets en groot teenstrydigheid gevind. Volgens die ideaal wat hy vir multikulturele onderwys stel, moet bepaalde kultuureienskappe vir elke kultuurgroep behoue bly. Daar moet wedersydse begrip en aanvaarding tussen verskillende groepe asook gelyke onderwysgeleenthede vir elke individu wees. In praktyk het dit geblyk dat dit nie so is nie. Coutts (1992:25) haal die anti-rassiste aan wat sê: *'... racism is still in existence in Britain despite several decades of multicultural education'*. Antonouris en Wilson het dit so onlangs as 1988 nog nodig gevind om 'n indiensopleidingsdokument op te stel om die professionele lui in Engeland te help om sensitiewe sake rakende ras en etnisiteit in Engeland te verstaan en onkunde te beperk. Sensitiewe vrae soos die volgende word byvoorbeeld vir groepsbespreking aanbeveel: *'A colleague says to you: "Black people are a problem, aren't they? They're involved in crime, delinquency and don't do well in education!" What would you reply?'* (Antonouris & Wilson 1988:7).

1.3.3.3 Die probleem moet aangespreek word

Steyn (1985:30) verwys na Morrow wat sê: *'Maybe there is something in the idea that education and culture are somehow related to each other, but we still need to try to work out what this relationship might be'*. Cole (in Modgil & Verma 1986:124) haal Green soos volg aan: *'Multi-cultural education contains a number of contradictions. It is our task to open up these contradictions to show the inadequacies ...'* Cole is van mening dat dit net soveel die onderwyser se taak is om self te leer as om te onderrig en dan verwys hy na die realiteit van ras en die negatiewe beklemtoning daarvan. Mncwabe (1990:50, 73,

78 en 79) meen dat verskillende kulture se waardeverskille konflik veroorsaak, dat aan die ontwikkeling van positiewe gesindhede en emosies gewerk moet word en aan '*the manner and spirit of teaching*' wat op sosiaal aanvaarbare, nierassistiese onderwys sal uitloop. Quail (1992:2) verwys na die onderwysbestuurder se taak as hy sê: '*Cross-cultural misunderstandings, different standards and attitudes as well as prejudice will need to be tackled at three levels - staff, parents and pupils*'. Die onderwysowerhede in Australië vind dit nodig dat onderwysbestuurders en onderwysers spesiaal vir hul multikulturele taak geskool moet word (Steyn 1985:117).²

Bogenoemde stellings kan saamgevat word in Rensburg (1991:22) se woorde: '*Culture reaches into all the corners of our lives, touching the fundamentals of human interaction*'. Die loodsondersoek sowel as aanhalings uit literatuur bevestig noemenswaardige verskille tussen mense van verskillende kultuurgroepe. Die onderwysbestuurder het dus 'n unieke taak om 'n gesonde organisasieklimaat vir 'n multikulturele personeel te skep.

1.4 NAVORSINGSPROBLEEM

In hierdie studie is die navorsingsprobleem drieledig aangedui.

- * Wat is organisasieklimaat? Wat is die wese, aard en belangrikheid daarvan? Wat is die voordele van 'n gesonde organisasieklimaat en wat is die nadele van 'n geslote organisasieklimaat?
- * Hoe manifesteer organisasieklimaat by onderwysinrigtings met multikulturele personele? Watter faktore veroorsaak probleme en wat is die redes daarvoor?
- * Hoe moet sodanige organisasieklimaat bestuur word?

1.5 NAVORSINGSDOELWITTE

Ten einde hierdie navorsingsprobleem te ondersoek, is vyf doelwitte gestel, naamlik om

- * die wese, aard en belangrikheid van organisasieklimaat en die rol van die onderwysbestuurder in dié verband te beskryf

²

Ook Anon. 1979. Education in a multicultural Australia. Education news, 16(12):21-28; Lynch, J. 1982. Community relations and multicultural education in Australia. Comparative education, 18(1):15-24; en Partington, G. 1981. Education for a multicultural society: a policy statement and critique. Australian quarterly, 53(4):467-475.

- * kortliks enkele kultuurverskille wat in multikulturele personele in Suid-Afrika kan voorkom te beskryf
- * kwalitatiewe navorsing te beskryf, 'n meetinstrument te ontwerp en 'n empiriese ondersoek te doen om die organisasieklimaat by onderwysinrigtings met multikulturele personele te bepaal, die aard en oorsake van probleme soos uit die empiriese ondersoek blyk te beskryf, en om die data te analiseer en te interpreteer en gevolgtrekkings te maak
- * riglyne vir die aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders te verskaf ten einde 'n gesonde organisasieklimaat vir multikulturele personele te skep en te bestuur
- * enkele aanbevelings met betrekking tot verdere navorsing asook die keuring en opleiding van onderwyshoofde te doen

1.6 NAVORSINGSMETODES

Die volgende navorsingsmetodes is gebruik:

- * Organisasieklimaat en die rol van die onderwysbestuurder in dié verband is deur middel van 'n literatuurstudie beskryf.
- * Kultuurverskille is deur middel van 'n literatuurstudie en informele gesprekke beskryf.
- * 'n Literatuurstudie oor die vereistes en ontwerp van 'n wetenskaplike vraelys is gedoen. Na aanleiding van die literatuurstudie, die loodsstudie, logiese afleidings en gevolgtrekkings uit doelwit een is 'n wetenskaplike vraelys as meetinstrument ontwerp. 'n Kwalitatiewe, empiriese ondersoek by 'n primêre skool, 'n sekondêre skool en 'n tersiêre onderwysinrigting is aan die hand van onderhoude gedoen. Die versamelde gegewens uit die empiriese ondersoek is gesistematiseer, geanaliseer en geïnterpreteer. Gevolgtrekkings is gemaak.
- * Daar is van inligting vanuit die literatuurstudie, die loods ondersoek, die empiriese ondersoek en persoonlike onderhoude gebruik gemaak om riglyne vir die aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders te verskaf wat die aangeduide probleme van multikulturele personele aanspreek.
- * 'n Samevatting is gegee, finale perspektiewe is na aanleiding van eie gevolgtrekkings en logiese afleidings beskryf en enkele aanbevelings is gedoen.

1.7 STRUKTUUR VAN DIE VERHANDELING

Die probleemstelling, motivering daarvan aan die hand van die resultate van die loodsondersoek sowel as literatuur en 'n oorsig oor die studie word in hoofstuk 1 verskaf.

Hoofstuk 2 handel oor organisasieklimaat en die rol van die onderwysbestuurder in dié verband.

Hoofstuk 3 is 'n beskrywing van kultuurverskille in die Suid-Afrikaanse milieu.

Hoofstuk 4 is 'n verslag van die kwalitatiewe navorsing wat uitgevoer is om die organisasieklimaat wat binne multikulturele personele heers, te bepaal. 'n Verslag, analise en interpretasie van die eiesoortige probleme van multikulturele personele word aangebied en gevolgtrekkings word gemaak.

Hoofstuk 5 handel oor riglyne vir die aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders om bogenoemde probleme die hoof te bied.

Ten slotte word in hoofstuk 6 'n samevatting gegee, finale perspektiewe beskryf en enkele aanbevelings gedoen.

ORGANISASIEKLIMAAT - SY WESE EN FAKTORE WAT DIT BEÏNVLOED

2.1 DIE WESE VAN ORGANISASIEKLIMAAT

2.1.1 Inleiding

Some schools are cheerful and hum with excitement and purpose. Others seem to lack enthusiasm. Some people who work and study in schools see each new day and each new person as opportunities for improving their understanding of the world around them. Others fear that today will be worse than yesterday. These feelings of satisfaction and productivity constitute school climate. (Kelley 1980:1)

Soos bogenoemde aanhaling illustreer, verwys organisasieklimaat na die 'atmosfeer', 'gees', 'klimaat', 'grondtoon' of selfs 'kultuur' van 'n skool (Calitz 1986:96). Hierdie gevoel of belewenis wat 'n besoeker by 'n skool ondervind, verskil van skool tot skool soos persoonlikhede van mense verskil. Calitz en Shube (1992:28) verwys na organisasieklimaat as 'the sense that a place has quality uniquely its own'. Vir Mentz (1992:313) is organisasieklimaat die wyse waarop onderwysers hul werkslewe beleef. Pritchard en Karasick (1973:126) het uit verskeie skrywers se menings die volgende definisie saamgestel:

One might define organisational climate as a relatively enduring quality of an organisation's internal environment distinguishing it from other organisations:

- * which results from the behaviour and policies of members of the organisation, especially top management;*
- * which is perceived by members of the organisation;*
- * which serves as a basis for interpreting the situation; and*
- * acts as a source of pressure for directing activity.*

Alhoewel organisasieklimaat 'n komplekse en ontwykende faktor is om te definieer (Pallas 1988:542), kan uit bogenoemde aanhalings afgelei word dat organisasieklimaat na die gemeenskaplike persepsies en gevoelens van die mense in 'n skool verwys. 'n Verskeidenheid aspekte beïnvloed mense se belewing van hul werkslewe, naamlik die aard van die werk, die mense, die argitektuur van die geboue en die omgewing, die geskiedenis en die kultuur, die organisasiestruktuur, die bestuur- en leierskapstyl en die interpersoonlike verhoudinge (Kruger 1995:12). Vir die onderwysbestuurder is organisasieklimaat van besondere belang omdat dit die effektiwiteit van die personeel beïnvloed. Gelukkige mense lewer meesal goeie werk.

2.1.2 Die aard en wese van organisasieklimaat

Uit bogenoemde omskrywings van organisasieklimaat is dit duidelik dat, alhoewel skole in 'n groot mate ten opsigte van hul aard en funksies ooreenstem, daar tog duidelik waarneembare verskille tussen skole bestaan. Die verskille bestaan in die wyses waarop die skole en veral die inwoners van die skole funksioneer (Kruger 1986:36; Biesenbach 1988:19). Dit is veral die gedrag en interaksie van die verskillende lede van 'n organisasie wat die klimaat bepaal (Pritchard & Karasick 1973:126; Kruger 1986:35).

Wanneer 'n besoeker 'n skool besoek, kry hy¹ gou 'n indruk van die gedragspatrone en verhoudinge wat binne die skool geld. Volgens Biesenbach (1988:20), Nel (1983:24) en Theunissen (1983:42) word die indruk van 'n skool onder andere bepaal deur:

- * die voorkoms van die skool
- * in agneming van en 'n menslike gesindheid teenoor ander mense
- * eenvormige skooldrag en die wyse waarop skooldrag en skooltradisies gerespekteer word
- * beskaafde maniere binne en buite die skool
- * die gedrag, toewyding en betrokkenheid van onderwysers en ouers
- * goeie skolastiese vordering
- * ontwikkeling van talente op spesifieke terreine
- * 'n reputasie van sportmanskap en regverdigheid

¹

Sonder om te diskrimineer teen die vroulike geslag, word in hierdie studie slegs van die manlike voornaamwoord gebruik gemaak om ruimte te bespaar.

* 'n gesonde religieuse lewe

Die besoeker kan 'n aangename, stimulerende, warm, ondersteunende en bedagsame klimaat beleef. In só 'n skool sal die onderwysers en leerlinge selfvertroue hê en toegewyd en entoesiasies hul werk doen. Die klimaat kan egter ook koud, onpersoonlik en styf wees. Onderwysers en leerlinge van sulke skole is gewoonlik gefrustreerd, onbetrokke en lewer nie hul beste werk nie. Organisasieklimaat is dus 'n belangrike komponent in die nastrewing van doeltreffende opvoedkundige onderwys (Hoy, Tarter & Kottkamp 1991:1).

Benewens die interpersoonlike verhoudinge en sosiale patrone wat in 'n organisasie aanwesig is, word elke organisasie ook gekenmerk deur sy eie kultuur. Kultuur verwys na die aanvaarde norme en waardes wat vir 'n bepaalde organisasie geld en die optrede van personeel en hoof beïnvloed. Sodanige norme en waardes is onder andere:

- * 'n gees van hardwerkendheid
- * 'n gees van losbandigheid en ongemotiveerdheid
- * 'n gees van hoofsaaklik sosiaal te verkeer (Kruger & van Schalkwyk 1992:104)

Organisasiekultuur beskryf die karakter van 'n skool. Dit verwys ook na gemeenskaplike oortuigings, gesindhede, aannames en verwagtinge wat individue lojaal in 'n onderneming saambind (Hoy, Tarter & Kottkamp 1991:4). Janson, Van der Westhuizen en Monteith (1993:120) beskryf kultuur as die wyse waarop alle take by 'n bepaalde skool aangepak en deurgevoer word. Volgens Gudykunst, Stewart en Ting-Toomey (1985:34) is dit '*a process of maintaining and creating meaning (sense-making), as normative patterns for behaviour, and as an inferable cognitive trait*'. Organisasiekultuur verskil van organisasieklimaat in dié sin dat organisasiekultuur na 'n besondere dimensie van 'n skool verwys, naamlik die onderliggende en motiverende kragte wat sigbaar word in onder andere 'n missie, simbole en legendes. Organisasieklimaat beskryf die gevoelens van mense in 'n skool teenoor 'n verskeidenheid aspekte van die skool en is onder andere sigbaar in mense se gedrag.

Navorsing deur Janson en medewerkers (1993) ten opsigte van die organisasiekultuur van toppresterende skole het getoon dat hoofde wat hul skole tot akademiese, sport- en kultuurprestasies wil lei, doelgerig aan 'n kultuur van hardwerkendheid, erkenning, samehorigheid, trots en lojaliteit moet werk. Die potensiaal en toewyding van die hoof om 'n sukseskultuur te vestig, is beklemtoon. (Janson *et al.* 1993:123.)

2.1.3 Die belangrikheid van 'n gesonde organisasieklimaat

Van der Westhuizen (1988:21) en Kelley (1981:180) beskryf organisasieklimaat as die bakermat van werktevredenheid en produktiwiteit. Die metafoor, 'n gesonde organisasieklimaat, dui op 'n oop klimaat (Kruger 1986:44; Sergiovanni & Starratt 1988:92) waarin onderwysers ontspanne hulself kan wees en toegewyd aan die onderrigleergerbeure in die skool kan werk. Hulle stel hoë, maar realistiese doelwitte vir hul studente, handhaaf hoë standaarde en beywer hulle vir 'n stimulerende en ordelike leeromgewing. Die gelukkige onderwysers se entoesiasme werk deur na die leerlinge wat hard werk en respek toon vir hul akademiesgeoriënteerde klasmaats (Hoy, Tarter & Bliss 1990:265). Miles (Sergiovanni & Starratt 1988:92-93) identifiseer 10 aspekte van 'n gesonde organisasieklimaat:

- * duidelike en bereikbare doelwitte
- * voldoende kommunikasie binne die organisasie en na buite
- * optimale gesagsverdeling
- * goeie gebruik van menslike- en niemenslike hulpmiddels
- * samebinding omdat personeel betrokke wil wees
- * hoë moreel as gevolg van tevredenheid, welsyn en geluk
- * ondernemingsgees, groei en vernuwing
- * outonomie vanuit 'n kerngesonde organisasie
- * aanpassing wanneer benodig word
- * vaardigheid in probleemoplossing

Hoy, Tarter en Kottkamp (1991:2) voeg by dat hoe meer oop die klimaat is, hoe sterker die kollegiale bande; hoe meer professioneel mense se optrede is, hoe sterker die

vertroue, lojaliteit, verbintenis, trots, akademiese prestasies én hoe gesonder die werkbelewenis vir onderwysers en bestuurders.

Volgens Kruger (1986:44) het verskeie skrywers die volgende terreine by die skoolgaande kind geïdentifiseer waarop skoolklimaat 'n invloed kan uitoefen: akademiese prestasie, selfbeeld, kreatiwiteit en interpersoonlike verhoudinge. Kruger (1995:17) voeg hier by: gemotiveerdheid, leer- en werkhouding, sekuriteit en moreel. 'n Gesonde organisasieklimaat hou nie net vir leerlinge voordele in nie maar ook vir die onderwysers.

Die professionele welstand van die personeel word positief deur 'n gesonde organisasieklimaat beïnvloed en hou die volgende voordele in: gemotiveerdheid, 'n positiewe selfbeeld, 'n gees van kollegialiteit, betrokkenheid en toegewydheid, verbondenheid aan die missie van die skool, arbeidsvreugde en goeie interpersoonlike verhoudinge (Kruger 1995:17). Deurdat die onderwysers se behoeftes bevredig word, word hulle in staat gestel om hul werk professioneel te doen (Matsei 1990:2). In 'n gesonde skoolklimaat word die prestasies, geluk en tevredenheid van die personeel verseker en is daar sprake van persoonlike ontwikkeling en vernuwing (Kruger 1986:45). Dit blyk dus dat 'n gesonde organisasieklimaat 'n voorwaarde vir die effektiwiteit van die skool is en 'n sterk motiverende invloed op al die betrokkenes by die skool uitoefen.

2.1.4 Klimaattipes

Halpin en Croft (Hoy & Miskel 1991:222) maak na aanleiding van navorsing onderskeid tussen ses soorte organisasieklimaat wat in skole kan heers. Die klimaattipes wissel van oop tot geslote en word vervolgens bespreek.

2.1.4.1 Oop klimaat

Die oop klimaat word gekenmerk deur goeie onderlinge verhoudinge en 'n gesonde groepsgees, hoë taakgerigtheid, min rompslomp en hoë werktevredenheid. Personeellede is trots op hul werk en hul skool (Biesenbach 1988:29)(kyk afdeling 2.2.1.2d). In 'n oop, gesonde klimaat is die skoolhoof gewoonlik energiek en entoesiasies, bedagsaam en stel 'n hardwerkende voorbeeld. Hy besit die vermoë om

konsekwent op te tree. Reëls wat deur die hoof bepaal word, is buigsaam en persoonlik, maar word wel toegepas want daardeur word rigting verskaf en beheer uitgeoefen. Afhangende van die situasie sal hy onderwysers kritiseer of help. Die skoolhoof beskik oor hoë integriteit, leierskapvaardighede en die vermoë om te delegeer. So 'n skoolhoof hoef nie produktiwiteit te beklemtoon of onderwysers streng te kontroleer nie (Van der Westhuizen 1988:47; Hoy & Miskel 1991:223-224).

2.1.4.2 *Otonome klimaat*

Die onderskeidende kenmerk van hierdie klimaat is die byna volkome vryheid waarmee onderwysers kan werk. Die moreel van die personeel is hoog, hulle werk goed as groep saam, word nie met rompslomp oorlaai nie en bereik doelstellings vinnig en maklik. Die skoolhoof in hierdie klimaat is meer mens- as taakgerig en bestuur die skool asof dit 'n sakeonderneming is. Daar is reëls om die onderwysers se taak te vergemaklik, maar die skoolhoof oefen nie kontrole oor die onderwysers uit nie en is dus nie op taakvervulling ingestel nie (Van der Westhuizen 1988:48).

2.1.4.3 *Gekontroleerde klimaat*

In hierdie klimaat geniet taakgeoriënteerdheid voorrang bo menslike behoeftes. Onderwysers word voorgeskryf hoe om hul taak uit te voer en hul word deur baie rompslomp besig gehou (kyk afdeling 2.2.1.2c). Daar is min tyd vir sosiale verhoudinge. Hier geld 'n hoë mate van onderwyserbeheer (Kruger & van Schalkwyk 1992:110). Die skoolhoof is onbedagsaam in sy verhoudinge, dominerend, afsydig en voorskriftelik. Hy delegeer nie. Hy werk dus baie hard maar is nie 'n voorbeeld van 'n toegewyde skoolhoof nie (Biesenbach 1988:30). Covey (1992:37) se aanbeveling aan bestuurders is: '*Work as smart as you work hard*'. Hierdie skoolhoof werk dus hard maar doen nie noodwendig die regte dinge nie.

2.1.4.4 *Familiêre klimaat*

Die vriendelikheid en joviale gesindheid van beide hoof en personeel kenmerk hierdie klimaat. Sosiale behoeftebevrediging is hoog, maar daar word min gedoen om die skool se doelstellings te bereik. Die personeel se moreel is laag as gevolg van swak taakvervulling (kyk afdeling 2.2.1.1b en 2.2.1.1e). Hoe raak stel Covey dit nie as hy sê:

'People want to make a meaningful contribution' (Covey 1992:180). Die skoolhoof oefen min beheer uit en spreek nie graag kritiek uit nie, omdat dit die goeie gees van die personeel sal belemmer. Onder leiding van die hoof is niemand werklik produktief nie (Biesenbach 1988:31)!

2.1.4.5 *Paternalistiese klimaat*

So 'n klimaat word gekenmerk deur 'n hoof wat nie erns maak met sy werk nie. Die personeel word aan hulself oorgelaat (Kruger & Van Schalkwyk 1992:110). Die groepsgees is laag. Daar is min vriendskaplike verhoudinge en 'n gebrek aan samewerking. Groepvorming kom voor. Die personeel se sosiale behoeftes bly onbevredig. Onderwysers word nie by rompslomp betrek nie, aangesien die hoof dit self doen. Die skoolhoof praat baie en doen min. Hy het nie die vermoë om goeie beheer uit te oefen nie alhoewel hy gedurig besig is om te verduidelik hoe dinge behoort gedoen te word. Alhoewel hy probeer om dryfkrag aan die skool te verleen, slaag hy nie daarin om die personeel te motiveer nie. Hy stel nie 'n navolgenswaardige voorbeeld nie (Van der Westhuizen 1988:51). Covey (1991:179) beskryf só 'n hoof se probleem treffend as hy sê: *'You can hire someone's back and hands, but not his heart and mind'*.

2.1.4.6 *Geslote klimaat*

In hierdie klimaat ondervind onderwysers nie sosiale bevrediging of taakvervulling nie. Die onderwysers is onbetrokke en werk nie goed saam nie. Onderwysers beleef min bedagsaamheid en word met rompslomp oorlaai. Daar is groot personeelwisseling by hierdie skole as gevolg van swak werkstevredenheid. *'Human nature needs challenging and fulfilling work'* (Covey 1992:180). Die skoolhoof is ondoeltreffend wanneer hy leiding moet gee en die personeel beskou hom as vals. Hy stel gedurig reëls op en beklemtoon dat daar harder gewerk moet word, maar stel nie self die voorbeeld nie en motiveer dus nie die personeel nie. *'He doesn't walk his talk!'* (Covey 1992:271). Hy skep geen geleentheid vir sy personeel om leierseienskappe te ontwikkel nie en is nie begaan oor hul persoonlike welsyn nie (Biesenbach 1988:32; Hoy & Miskel 1991:224).

Halpin en Croft (Hoy & Miskel 1991:224) het die ses klimaattipes soos reeds bespreek, geïdentifiseer deur middel van die Organisational Climate Description Questionnaire [OCDQ]. Latere navorsing het egter vrae laat ontstaan oor die middelste vier klimaattipes. Daarom word daar in die algemeen in literatuur op die oop en geslote klimaattipes gekonsentreer (Biesenbach 1988:34; Hoy & Miskel 1991:224). Dit is na aanleiding van bogenoemde bespreking van die klimaattipes duidelik dat die skoolhoof die hoofargitek van 'n bepaalde skoolklimaat is en dat 'n oop en gesonde klimaat 'n positiewe uitwerking op al die betrokkenes van 'n skool het (Kruger 1986:46).

2.2 FAKTORE WAT ORGANISASIEKLIMAAT BEÏNVLOED

2.2.1 Die onderwysbestuurder

2.2.1.1 Die invloed van bestuurstyl op organisasieklimaat

Bestuurstyl het te doen met die wyse waarop die bestuurder met mense omgaan en hulle rig en lei ten einde doelwitte te verwesenlik (Nel 1983:22). 'n Veelsydige bestuurder, bekwaam en effektief, is sterk mens- en taakgeoriënteerd en vind 'n goeie balans in sy poging om die taak op die beste wyse uit te voer en om die personeel die hoogste mate van werkstevredenheid en selfvervulling te laat ervaar. Volgens Kruger (1986:49) sal so 'n veelsydige bestuurstyl 'n gesonde organisasieklimaat tot gevolg hê. Vervolgens word drie tipes bestuurstyle bespreek.

a. Taakgerigte bestuurstyl:

Die taakgerigte bestuurstyl het sy oorsprong in die klassiekwetenskaplike bestuursbenadering. Die klem val swaar op organisasiestruktuur, doelstellings, tegnologie, produktiwiteit en beloning. Die fokus word op die bestuurder eerder as op die werker geplaas en daardeur word psigologiese en sosiologiese veranderlikes gering geskat (Calitz 1986:10). Die mens word ondergeskik aan die taak gestel en kan daar by wyse van logiese afleiding aanvaar word dat dit maklik tot 'n geslote organisasieklimaat sal lei.

b. Menseverhoudingbestuurstyl:

Sosiale tevredenheid word beskou as 'n middel tot 'n meer vaartbelynde en effektiewe skool. Gesamentlike besluitneming word aangewend om 'n meer tevrede onderwyser

te beweeg tot meer effektiewe werk. Hierdie bestuurstyl het ondersteuning verloor aangesien die klem op 'vriende wen' en nie op produktiwiteit geval het nie (Sergiovanni & Starratt 1988:10). Volgens Basson (Theunissen 1983:26) kan hierdie bestuurstyl maklik ontaard in 'n vryeteuelbestuursleiding met die negatiewe implikasies van:

- * afwesigheid van hoë prestasiedoelwitte
- * lae tot gemiddelde insette
- * afwesigheid van intrinsieke werkstevredenheid

Navorsing deur Litwin en Stringer (Kruger 1986:46-47) beskryf die klimaat wat deur die menseverhoudingbestuurstyl geskep word, as oop, warm, ondersteunend en vriendelik met hoë sosiale tevredenheid en lae prestasie. By wyse van logiese afleiding vind hierdie bestuurstyl binne die familiêre klimaat plaas (kyk afdeling 2.1.4.4).

c. Mensgerigte bestuurstyl:

Deur middel van hierdie bestuurstyl word daar gekonsentreer op die daarstelling van omstandighede waarin suksesvolle werk kan plaasvind. Die resultaat hiervan sal tevredenheid en 'n verhoogde selfbeeld wees as gevolg van die intrinsieke waarde van effektiewe werklewering (Nel 1983:22; Sergiovanni & Starratt 1988:12). Gesamentlike besluitneming word beskou as 'n middel tot meer effektiewe werkverrigting (Theunissen 1983:26). Volgens Basson (Theunissen 1983:26) hou hierdie bestuurstyl die volgende voordele in:

- * beter besluite kan geneem word
- * verhoogde identifikasie met besluite en gepaardgaande internalisering van verandering en vernuwing
- * verhoogde betrokkenheid en waarskynlikheid vir werksukses

Litwin en Stringer (Sergiovanni & Starratt 1988:85) se navorsingsresultate toon dat hierdie mensgerigte bestuurstyl 'n oop, ondersteunende, doelgeoriënteerde klimaat tot gevolg het waarin personeel 'n groot mate van verantwoordelikheid toon en eie inisiatief en waagmoed aan die dag lê. Prestasie, werksbevreëdiging en vernuwing is hoog. By wyse van logiese afleiding het hierdie bestuurstyl 'n gesonde organisasieklimaat tot gevolg.

2.2.1.2 Die invloed van leierskapstyl op organisasieklimaat

a. Inleiding:

Daar is verskeie sieninge oor die begrip leierskap in die vakliteratuur te vind. Matsei (1990:2) meen '*leadership style is the distinctive behaviour that is exhibited by a person in a formal position of leadership. It depends basically on the kind of human being he is. It results from a combination of situation and experience and personality of the leader*'. De Pree (1989:1) sê leierskap is '*liberating people to do what is required of them in the most effective and humane way possible*'. Leierskap beteken om 'n groep mense te lei om 'n doelstelling te bereik deur die rigting daarheen aan te toon en die pas aan te gee. 'n Waardevolle eienskap van 'n leier is dat hy mense kan beïnvloed en motiveer om doelwitte te bereik. 'n Goeie verhouding tussen die hoof as leier van die skool en die personeel as volgelinge, is baie belangrik en dra by tot 'n gesonde organisasieklimaat. Volgens die Hersey en Blanchard-benadering (Mampuru & Calitz 1993:51) is daar vier basiese leierskapstyle wat elk verteenwoordigend van een van vier tipes organisasiekultuur is:

- * voorsêstyl (opdrag) - magskultuur
- * deelnemingstyl (burokraties) - rolkultuur
- * verkoopstyl (oorreding) - taakkultuur
- * delegeringstyl - persoonskultuur

Likert (1967:75-76) onderskei op grond van organisasieklimaat ook vier basiese bestuursstyle. Hy verbind dus organisasieklimaat aan 'n bestaande bestuursstyl. Op dieselfde punte van die bestuurskontinuum as dié van Hersey en Blanchard, is die vier leierskapstyle:

- * uitbuitend-otoritêr
- * welwillend-otoritêr
- * raadplegend
- * deelnemend

Die leierskapstyl wat die onderwysbestuurder handhaaf, sal die klimaat van die skool bepaal (Theunissen 1983:19). Matsei is van mening dat '*the leadership style of a principal has a far-reaching effect on the organisational climate and the professional well-*

being of his staff (Matsei 1990:2). Daar kan egter nie 'n styl uitgesonder word as die beste styl nie, aangesien elke organisasie uniek is. Dit mag ook wees dat die bestuurder 'n kombinasie van style gebruik omdat situasies, personeelsamestellings, doelwitte en leiers verskil (Mampuru & Calitz 1993:51-52). Verder meen Lawler III (1985:6) dat die bestuurstyl by die opvoedingsvlak en vaardigheid van die personeel aangepas moet word.

b. Outokratiese leierskap (voorsêstyl)(uitbuitend outoritêr):

Hierdie leierskap word beskryf as outoritêre beïnvloeding en besluitneming deur die leier (Nel 1983:22). Kenmerkend van hierdie styl is die uitreik van bevele in 'n eenrigtingkommunikasieproses. Hierdie leier kan nie suksesvol met ander mense saamwerk nie en die sukses van die leiershandelinge hang van die kwaliteit van die leier self af. Die personeel wat onder 'n outokratiese leier werk, kan ongelukkig en gefrustreerd wees omdat hulle persoonlike of professionele behoeftes nie in ag geneem word nie. Onderlinge vertroue en betrokkenheid is laag. (Theunissen 1983:20-21; Mampuru & Calitz 1993:54-55.)

Hierdie styl het voordele in die sin dat dit vinnige reaksie teweegbring en dat die leier sekere optrede van die personeel kan eis nadat meer demokratiese style nie effektief was nie. Omdat die outokratiese leier sterk taakgeoriënteerd is en nie die personeel se behoeftes in ag neem nie, word afgelei dat so 'n leierskapstyl 'n geslote organisasieklimaat skep (Hoy & Miskel 1991:224).

c. Burokratiese leierskap (deelnemingstyl)(welwillend outoritêr):

Hier word reëls en regulasies verabsoluteer. Handy (1988:104) beskryf hierdie organisasie as 'n piramide van raampies. In elke raampie is 'n taakoms krywing met die persoon se naam wat op die oomblik die pos (raampie) vul, onderaan. Die mens word tot ondergeskik aan reëls gedegradeer (Sergiovanni & Starratt 1988:55). Covey (1992:73) se raad aan die burokraat is: *'Your schedule should be your servant not you master'*.

Die voordele van so 'n burokratiese leierskapstyl is dat dit effektief is, voorspelbaar as gevolg van neergelegde reëls, vinnig en ordelik. Elkeen weet presies wat van hom verwag word. Indien hierdie reëls op 'n demokratiese wyse volgens algemeen-aanvaarde beginsels opgestel word, hou dit baie voordele vir effektiewe spanwerk en taakvervulling in. Die nadele is dat dit onpersoonlik en onbuigsaam is. Daar word met die letter van die wet gewerk en die mens word vergeet (Theunissen 1983:25). By wyse van logiese afleiding vind hierdie bestuurstyl in 'n gekontroleerde klimaat plaas (kyk afdeling 2.1.4.3).

d. Demokratiese leierskap (verkoopstyl)(raadplegend):

Hierdie leierskapstyl het te make met 'n verhouding waarin 'n gesags-en vertrouensverhouding op 'n hoë vlak gehandhaaf word. Die bestuursleier deel die besluitnemingsprosesse en die uitvoering daarvan met lede van sy personeel. Effektiewe tweerigting kommunikasie vind plaas. Dit lei tot effektiewe werklewering en doelwitbereiking asook werkstevredenheid (Nel 1983:22). Hierdie styl bied geleentheid vir kreatiewe bydraes deur personeel (Theunissen 1983:23). Dit is 'n warm en vriendelike styl wat rondom bekwaamhede en samewerking van die groep gebou word. Denison (Mampuru & Calitz 1993:57) skryf: *'An environment is created that requires an organisation's members to become psychologically involved and to become concerned with the consequences of their actions'*. Hierdie leierskapstyl het 'n gesonde oop klimaat tot gevolg (Hoy & Miskel 1991:223)(kyk afdeling 2.1.4.1).

e. Vryeteuellerleierskap (delegeringstyl)(deelnemend):

Hierdie leierskapstyl staan ook bekend as die *laissez-faire*-styl. Dit is individu-gesentreerd. Elkeen voer sy taak uit soos hy goedgevind. Hierdie styl word gekenmerk deur beperkte rolvervulling deur die leier. Die leier onttrek homself aan situasies waar leiding gegee moet word. Van der Linde (1995:18) haal Blau aan wat so 'n hoof as *'retired on the job'* beskryf. Die groeplede geniet optimale geleentheid vir die gebruik van eie inisiatief wat nie noodwendig opvoedkundig korrek is nie (Kruger 1986:32). Omdat daar geen positiewe leiding is nie, kom daar onsekerheid by die groep voor. Kommunikasie is verwarrend aangesien daar min sprake van 'n werklike kommunikasiepatroon is (Theunissen 1983:23). Aangesien daar deur middel van hierdie

styl op die welsyn van die personeel klem gelê word, maar geen verwagting van taakvervulling voorkom nie (Mampuru & Calitz 1993:57), kan afgelei word dat dit binne 'n familiêre klimaat geskied (kyk afdeling 2.1.4.4).

f. Sintese:

Die vier leierskapstyle waarna verwys is, verteenwoordig nie al die leierskapstyle wat in die praktyk aangetref word nie. Die outokratiese en vryeteuellerleierskapstyle verteenwoordig twee uiterste pole op 'n leierskapkontinuum (Kruger 1986:33). Leierskapstyle in skole sal dus wissel van meer demokraties na minder demokraties (Nel 1983:22). Daar is gewys op die gevolge en klimaat wat die verskillende leierskapstyle vir die personeel en skool inhou. Dit blyk dat die demokratiese leierskapstyl verkieslik bo die outokratiese styl is, omdat dit meer bevredigend aan fundamentele pedagogiese kriteria beantwoord (Nel 1983:22) en 'n gesonde, oop organisasieklimaat tot gevolg het. 'n Onderwysbestuurder moet egter 'n soepelheid openbaar om verskillende leierskapstyle toe te pas afhangende van die eise van die situasie.

2.2.1.3 *Die verskil tussen bestuur en leierskap*

Rosen (1991:8)² verwys na Cuban se gedagte dat 'n persoon 'n goeie bestuurder mag wees en tog sy skool in die steek laat omdat hy nie leierskapstegnieke gebruik om die skool maksimaal en effektief te laat ontwikkel nie. Van der Westhuizen (1990:195) beskryf bestuur as 'n werk, beroep of roeping wat uitgeoefen word terwyl leierskap eerder as 'n eienskap gesien kan word. Covey (1992:17) se standpunt is dat sake bestuur en mense gelei word. Bestuur het te doen met die mees effektiewe metodes om 'n stelsel te onderhou en sluit beplanning, organisasie, motivering en begeleiding in. Leierskap is meer 'n proses van inspirasie en beïnvloeding van mense om gesamentlik doelwitte te bereik. (Squelch & Lemmer 1994:10.)

Covey (1992:246, 255-256) tabuleer verskille tussen bestuur en leierskap soos volg:

²

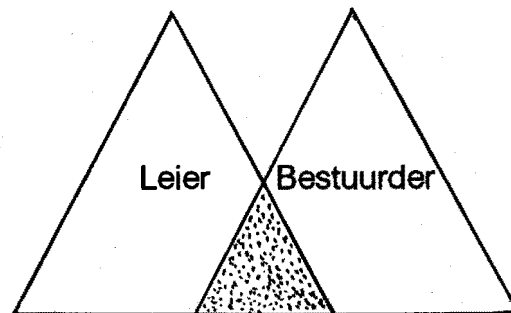
Rosen (1991) is 'n opgesomde weergawe van verskeie outeurs se bydraes in verband met leierskap.

BESTUUR	LEIERSKAP
Fokus op spoed	Fokus op rigting
Vestig strukture en stelsels	Verskaf visie en motivering
Fokus op die minimumlyn	Fokus op die maksimumlyn
Vermeerder dryfkrag	Verminder weerstand
Kyk deur die organisasiebril of alle stelsels effektief werk	Kyk of die organisasiebril se lens reg gefokus is
Werk in die stelsel	Werk aan die stelsel
Fokus op kontrole, logistiek en effektiwiteit	Fokus op beginsels, kultuurbou, mensbou en spanbou
Is reaktief-georiënteerd	Is proaktief georiënteerd

Cuban (Rosen 1991:8) brei die verskille verder uit:

BESTUUR	LEIERSKAP
Jaag doelwitte na wat deur ander gestel is	Stel en evalueer doelwitte
Vermyn of verminder konflik	Verwelkom konflik as 'n geleentheid om te verander
Werk meganies deur probleme	Verkry alternatiewe perspektiewe op probleme op soek na kreatiewe oplossings
Kontroleer of vermyn risiko's	Aanvaar uitdagings gretig

Hoewel min mense oor beide vaardighede beskik, behoort skoolhoofde bestuurders sowel as leiers te wees. Die verhouding tussen bestuur en leierskap kan soos volg geïllustreer word:



Squelch & Lemmer (1994:11)

Uit die illustrasie blyk dit dat daar 'n area is wat oorvleuel, maar die gemiddelde hoof sal nie ewe goed in albei rolle inpas nie. Die veelsydige onderwysbestuurder wat sy eie sterk en swak punte ken, sal aan personeellede in niebestuursposte wat leierseienskappe of bestuursvaardighede toon, die geleentheid bied om dit tot voordeel van almal in die skool te gebruik. *'No one person is the "expert" at everything ... Roving leadership ... demands that we be enablers of each other ... By ourselves we suffer serious limitations. Together we can be something wonderful'* (De Pree 1989:42-43).

In 'n nuwe Suid-Afrika met sy multikulturele uitdagings, is daar veral 'n behoefte aan sterk leierskap. Die ou strukture en stelsels moet nuut gemaak word en daarvoor is leiers nodig. Tradisionele bestuurders moet 'n rolaanpassing maak van held tot ontwikkelaar, van bevelvoerder tot konsultant, van bevel uitreik tot mentor wees, van besluitnemer tot verhelderaar van waardes. Die nuwe leiers sal van konfronterende dialoog na empatiese dialoog moet beweeg, van die handhawer van gesag na gesagsdeler en van wen-verloor-verhoudinge na wen-wen-verhoudinge (Covey 1992:284). Die doel van leierskap vir 'n nuwe Suid-Afrika-milieu is om mense se denkpatriene, begrip, harte en visie te vernuwe. Sekere optredes en eienskappe van onderwysbestuurders en -leiers kan menseverhoudinge bevorder of vertroebel en daarmee saam die organisasieklimaat beïnvloed.

2.2.1.4 *Eienskappe van die onderwysbestuurder*

Om 'n leierskapsposisie te beklee, beteken nie dat die persoon self 'n leier is nie. Die standpunt word gehuldig dat leiers gebore word. Dit is waar in dié sin dat die aanwesigheid of afwesigheid van sekere leierseienskappe 'n onderskeid tussen suksesvolle en onsuksesvolle leiers maak (Kruger 1986:25). Leierseienskappe kan egter aangeleer of verbeter word (Squelch & Lemmer 1994:1). Om 'n goeie leier te wees moet 'n persoon, volgens Covey (1992:31-33), onder andere oor die volgende eienskappe beskik: nederigheid, integriteit, betroubaarheid en gewilligheid om steeds te leer. 'n Goeie leier moet gebalanseerd wees, die lewe as 'n uitdaging sien, positiewe energie uitstraal, gereeld selfondersoek doen en selfgedissiplineerd wees.

Van der Westhuizen (1990:194) is van oortuiging dat die volgende leierseienskappe verhoudinge kan bevorder: menslikheid, regverdigheid, konsekwentheid, beslistheid, goeie dissipline, erkentlikheid en opregte belangstelling. Squelch en Lemmer (1994:3) voeg die volgende eienskappe wat tot nog toe nie vermeld is nie by: selfvertroue, aanpasbaarheid, objektiwiteit, 'n hoë vlak van motivering, goeie kommunikasievermoë, 'n vermoë om moeilike besluite te neem en probleme op te los, 'n hoë vlak van bekwaamheid, hoë verwagtings, inisiatief, visie, toegewydheid, verantwoordelikheid, kreatiwiteit en dinamieswees. Alhoewel 'n mens tot die slotsom kan kom dat ons hier met die wyse Salomo self te doen het, is die lys steeds nie volledig nie en stel Kruger (1986:25) dit dat eienskappe alleen nie voldoende voorwaarde vir doeltreffende leierskap is nie.

2.2.1.5 Die onderwysbestuurder se gedrag

Navorsing in verband met organisasieklimaat deur Miles asook deur Halpin en Croft (Sergiovanni & Starratt 1988:85-86) het reeds vroeg in die sestigerjare begin omdat daar eerstens geglo is dat 'n oop klimaat groter prestasies tot gevolg sal hê en tweedens dat organisasieklimaat deur bestuurders manipuleerbaar is (Pallas 1988:541-542). Om 'n gesonde organisasieklimaat te skep en te ontwikkel is dit duidelik dat die bestaande organisasieklimaat eers gemeet moet word (Mentz 1992:314). Volgens Halpin en Croft se OCDQ is daar agt belangrike faktore wat organisasieklimaat bepaal. Vier faktore hou verband met die gedrag en houding van die personeel en word in afdeling 2.2.2.1 bespreek. Die volgende vier faktore hou verband met die optrede van die skoolhoof (Van der Westhuizen 1988:23).

a. Afsydigheid:

Hier word verwys na die formele en onpersoonlike gedrag van die skoolhoof. Hy hou 'n sielkundige afstand tussen homself en die personeel en werk eerder 'volgens die boek' as om in informele situasies met die onderwysers te werk. So 'n skoolhoof se optrede is eerder universalisties as partikularisties (Van der Westhuizen 1988:27).

b. Taakgerigtheid:

Klem word op produktiwiteit gelê. Hoofde met hoë taakgerigtheid monitor en kontroleer tot so 'n mate dat die personeel gedruk voel om te presteer. Eenrigtingkommunikasie vind plaas en die hoof is onsensitief vir terugvoering van die personeel. Hy neem alle besluite self en herstel ook self personeel se foute sonder om hul die geleentheid te gun om foute te ontdek en te korrigeer. Taakgerigtheid kan egter produktiwiteit verhoog sodat die skool se doelstellings bereik kan word (Biesenbach 1988:26; Sergiovanni & Starratt 1988:86).

c. Dryfkrag:

Dit verwys na die persoonlike dryfkrag, entoesiasme en energie van die skoolhoof waardeur hy 'n voorbeeld van hardwerkendheid stel. Streng kontrole speel nie 'n vername rol nie, maar motivering geskied eerder deur die hoof se dinamiese voorbeeld. Alhoewel só 'n hoof sterk taakgeoriënteerd is, hou die personeel van hom en stel baie vertroue in hom (Van der Westhuizen 1988:28).

d. Bedagsaamheid:

Dit dui op die mate wat die hoof vir die personeel en leerlinge as persone omgee en hulle in ag neem. Menslike besorgdheid en goedhartigheid is hier ter sprake. Die hoof se gedrag is partikularisties in plaas van universalisties. Fox (1973:8) wys daarop dat respek, vertroue en besorgdheid van kardinale belang is in die skep van 'n gesonde organisasieklimaat. Fox (1973:7-9) voeg nog twee faktore by wat organisasieklimaat bepaal, naamlik kontinue akademiese en sosiale groei en verandering. Dat die onderwysbestuurder 'n deurslaggewende rol in die skep en bestuur van 'n gesonde organisasieklimaat speel, lei geen twyfel nie. Die rol van die onderwysbestuurder in dié verband word in afdeling 2.3 bespreek.

2.2.2 Die personeel

2.2.2.1 *Die personeel se gedrag*

Volgens Halpin en Croft se OCDQ word organisasieklimaat deur die volgende vier faktore ten opsigte van personeelgedrag en -houding bepaal:

a. Onbetrokkenheid:

Hierdie aspek verwys na die sielkundige afstand tussen onderwysers onderling asook tussen onderwysers en die skool. Indien die afstand groot is, doen hulle hul werk geroetineerd sonder toewyding aan die taak (Hoy, Tarter & Kottkamp 1991:14). Onbetrokke onderwysers voel dat hulle nie die geleentheid gegun word om 'n bydrae te lewer tot verhoogde effektiwiteit van die skool nie en is dus teenproduktief (Van der Westhuizen 1988:24).

b. Rompslomp:

Dit verwys na alle nieonderrigtake waarmee die skoolhoof die personeel belaa. Rompslomp kan die volgende insluit: onnodige papierwerk, komiteewerk of ander klerklike werk wat die onderwystaak bemoeilik. As gevolg hiervan sien onderwysers hul hoof, wat hierdie take benadruk, as 'n hindernis vir hul funksionele taak (Sergiovanni & Starratt 1988:86; Biesenbach 1988:27).

c. Samehorigheid:

Hierdie aspek verwys na moreel wat ontstaan uit 'n belewenis van beide taakvervulling en bevrediging van sosiale behoeftes (Hoy, Tarter & Kottkamp 1991:14). In skole met 'n hoë samehorigheidsgevoel help onderwysers mekaar, heers goeie spangees en is onderwysers lojaal teenoor mekaar en teenoor die skool. James (Van der Westhuizen 1988:25) sê: *'Among the factors creating morale, leadership is one of the most important.'* Die skoolhoof het dus 'n belangrike bydrae te lewer ten opsigte van hierdie aspek.

d. Intimiteit:

Dit dui op die vreugde en 'n gevoel van nabyheid wat onderwysers ervaar as gevolg van warm vriendskapsbande met mekaar. Hier is 'n sosiale behoeftebevrediging ter sprake wat nie noodwendig met taakuitvoering verband hou nie. By skole waar hoë intimiteit heers, het onderwysers ook buite skoolure kontak met mekaar (Biesenbach 1988:28). Fox (1973:8) sê hierdie faktor word ook gemeet aan die onderwyser se gevoel wat hy teenoor die skool koester. *'Intimacy concerns us personally, professionally and organisationally'* (De Pree 1989:47).

Die OCDQ se agt faktore wat organisasieklimaat bepaal, word in tabelvorm voorgestel. 'n Intensiteitskaal dui aan hoe sterk die invloed van elke faktor op die openheid of geslotenheid van organisasieklimaat is.

INTENSITEITSKAAL

	<i>Oop klímaat</i>	<i>Geslote klímaat</i>
<i>Onderwysers</i>		
1. Onbetrokkenheid	-	+ +
2. Rompslomp	-	+
3. Samehorigheid	+ +	- -
4. Intimiteit	+	+
<i>Skoolhoofde</i>		
5. Afsydigheid	-	+
6. Taakgerigtheid	-	+
7. Dryfkrag	+ +	-
8. Bedagsaamheid	+	-

+ + Baie hoë invloed

+ Hoog

- Laag

- - Baie laag

Sergiovanni en Starratt (1988:87)

Bogenoemde agt faktore gee die gedragsinteraksies tussen die personeel en die skoolhoof onderling weer en is die bekendste dimensie waarvolgens organisasieklimaat geëvalueer en beskryf word (Kruger 1995:15).

2.2.2.2 'n Multikulturele personeelsamestelling

Organisasieklimaat het te make met mense se subjektiewe gevoelens en belewenisse in hul werkplek. In afdeling 1.2 is genoem dat daar baie stremmende faktore by 'n multikulturele personeel aanwesig is wat 'n gesonde organisasieklimaat benadeel.

a. Die praktyk soos blyk uit die loodsondersoek:

Die loodsondersoek (kyk afdeling 1.3.2.7) het duidelik getoon dat daar nie tans 'n gesonde organisasieklimaat by organisasies met multikulturele personele heers nie. Gemeet aan die loodsondersoek en die agt faktore wat die OCDQ ondersoek, word die faktore wat aanleiding gee tot die heersende swak organisasieklimaat bespreek.

i. Skoolhoof se gedrag (kyk afdeling 1.3.2.1.b):

- * Volgens die loodsondersoek is hoofde as afsydig bestempel. Personeel sê hoofde is dikwels afwesig, bestuur swak, orde en dissipline ontbreek en hulle werk nie volgens beginsels nie.
- * Taakgerigtheid word ook negatief geëvalueer. Hoofde hou nie by besluite nie en werk word nie gekontroleer nie.
- * Dryfkrag: Hoofde stel nie altyd 'n goeie voorbeeld nie.
- * Bedagsaamheid: Hoofde tree inkonsekwent op en beskerm of benadeel sekere etniese groepe. Daar bestaan 'n swak vertrouensverhouding tussen hoofde en personeel.

ii. Personeel se gedrag:

- * Personeel is onbetrokke. Hoofde sê hul personeel is lui, onseker en verstaan nie wat hul taak as opvoeders behels nie (kyk afdeling 1.3.2.2.a).
- * Rompslomp: Dit blyk dat personeel nie onnodige nieonderrigte as 'n hindernis ervaar nie.
- * 'n Baie swak samehorigheidsgevoel bestaan by personeel. Woorde soos 'agterafgekonkel', 'rassensitiwiteit', 'minderwaardigheidsgevoel' en 'arrogansie' is 'n sterk aanduiding hiervan (kyk afdeling 1.3.2.2b).
- * Van intimiteit is daar min sprake. Daar word vermeld dat kultuurgroepe nie spontaan meng nie en dat subtiële probleme voor kom (kyk afdeling 1.3.2.2.b). Gedwonge groepeerings werk nie en daar is swak natuurlike interaksie (kyk afdeling 1.3.2.3).

Van die agt faktore wat organisasieklimaat bepaal, was net een faktor positief. Dit blyk dat rompslomp oor die algemeen nie as hindernis bestempel word nie. As hierdie

resultate in ag geneem word is Calitz en Shube³ se vrae nie onvanpas nie: *'What has gone wrong in Department of Education schools? Do principals realise the importance of their behaviours when interacting with their teachers and pupils? Why are both teachers and pupils hostile towards their principals?'* (Calitz & Shube 1992:36.) Die probleem is dus omvangryk!

b. Stremmende faktore soos blyk uit die literatuur:

Daar is 'n dringende behoefte aan navorsing in verband met die invloed van kultuurverskille op organisasieklimate. In 1954 het twee Amerikaners, Alex Inkeles, 'n sosioloog, en Daniël Levinson, 'n sielkundige, 'n wye ondersoek na nasionale kultuur die lig laat sien (Hofstede 1991:13). Twintig jaar later het Geert Hofstede hul werk voortgesit deur 'n studie in verband met waardeverskille te maak. 'n Multikulturele groep uit meer as vyftig lande is by die ondersoek betrek. Verskille ten opsigte van vier algemene waardedimensies het duidelik uit respondente se antwoorde geblyk en met die bevindings van Inkeles en Levinson van 1954 ooreengestem, naamlik oplossings ten opsigte van:

- * sosiale ongelykheid insluitende hul verhouding tot gesag
- * die verhouding tussen die individu en die groep
- * die begrip van manlikheid en vroulikheid en die sosiale implikasies daarvan om as seun of dogter gebore te word
- * die wyse waarop onsekerheid hanteer word met verwysing na die hantering van aggressie en uiting gee aan emosies (Hofstede 1991:13-14; Samovar & Porter 1991:127)

In afdeling 3.3.2 word hierdie verskille bespreek.

Volgens Rensburg (1991:24) is daar baie interkulturele kommunikasiehindernisse in Suid-Afrikaanse organisasies. 'n Paar hiervan is: stereotipe denkpatrone, begrip van tyd, ruimtebehoefte, nieverbale kommunikasie, besittings, vriendskappe en ooreenkomste, filosofiese en godsdienstige verskille, taal en vertalings en verskillende leefwêreld.

³

Calitz & Shube (1992:34,35) beskryf die moeilike omstandighede van die skole in die Departement van Onderwys en Opleiding in Suid-Afrika sedert 1990. Onderwysers en leerlinge is vir die afgelope vyf jaar by tye betrokke by massa-aksie, boikotte en sloerstakings uit frustrasie as gevolg van die onderwysstelsel van Suid-Afrika en ander griewe.

Volgens Rensburg (1991:24) moet hierdie kulturele diversiteit as 'n geleentheid vir verryking gesien word.

Al bogenoemde verskille en nog meer soos in Hoofstuk 3 bespreek, tussen personeellede uit verskillende kultuurwêreldes, kan die bestaan van 'n gesonde organisasieklimaat bemoeilik. Dit kan 'n hindernis vir samehorigheid en 'n intimiteitsgevoel tussen personeellede wees. Dit kan ook 'n probleem skep vir die wyse waarop 'n personeellid die gedrag en optrede van die hoof beleef.

2.3 DIE ROL VAN DIE ONDERWYSBESTUURDER TEN OPSIGTE VAN ORGANISASIEKLIMAATSKIPPING

2.3.1 Inleiding

'n Gesonde organisasieklimaat is die resultaat van 'n spanpoging, en baie faktore dra daartoe by, maar navorsing het bewys dat *'through management style and management skills, the principal serves as the instructional leader, motivator and molder of school climate'* (Eicholtz 1984:22). Kelley (1981:183) is van mening dat meer as die helfte van wat in 'n skool gebeur, ten goede of ten kwade, voor die deur van die skoolhoof gelê kan word. Volgens Nel (1983:24) blyk die invloed van die skoolhoof in die vorming van die skoolgees onbetwisbaar te wees. Sergiovanni en Elliot (Theunissen 1983:13) sien die skoolhoof in dié verband as: *'... very much in charge of the school, and it is his manner, personality, perception of life, and educational philosophy which largely determine the climate and flavor of the school and the functioning of teachers ...'*

Daar is 'n groot verskeidenheid take en aktiwiteite wat 'n skoolhoof kan uitvoer om die organisasieklimaat van die skool positief te beïnvloed. Purkey en Smith (1983:442-446) identifiseer twee kategorieë take, naamlik organisasiestruktuurveranderlikes en prosesveranderlikes.

Organisasiestruktuurveranderlikes sluit die skoolhoof se rol ten opsigte van die volgende take in:

- * terreinbestuur
- * onderrigleierskap

- * personeelbekwaamheid
- * kurrikulumartikulasie en -organisasie
- * volle personeelopleiding
- * ouerbetrokkenheid en -ondersteuning
- * erkenning van akademiese sukses deur alle skoolbetrokkenes
- * maksimum onderrig- en leertyd
- * streeksondersteuning

Prosesveranderlikes is 'n algemene term wat spesifiek verwys na faktore wat meer direk met 'n skool se kultuur en klimaat te doen het, naamlik:

- * gesamentlike beplanning
- * gevoel van eenheid
- * gesamentlike toewyding aan duidelike doelwitte en hoë verwagtings
- * orde en dissipline

2.3.2 Basiese komponente van die skoolhoof se taak as inisieerder en instandhouer van skoolklimaat

Volgens Houston (1988:124-125) kan vyf aspekte as *basiese komponente* van die skoolhoof se taak as inisieerder en instandhouer van 'n bepaalde skoolklimaat gesien word. Vervolgens word hierdie vyf aspekte bespreek.

2.3.2.1 Organisasiestruktuurordering

Die term organisasiestruktuur verwys na die wyse waarop die basiese struktuurkenmerke van 'n organisasie gestruktureer word om bepaalde doelstellings te verwesenlik (Kruger 1995:9; Maher & Illback 1983:461). Hierdie basiese struktuurkenmerke volgens Broodryk (1988:19) is die volgende:

- * sosiale strukture wat verwys na die aard van mense se interpersoonlike verhoudinge
- * deelnemers wat die mense aandui wat deel van die organisasie vorm
- * doelwitte wat op die verwoording van die verlangde resultate dui
- * tegnologie wat na die middele verwys wat ingespan word om die organisasie se doelwitte te bereik

- * omgewing wat op die aard van die eksterne omgewing waarin die organisasie funksioneer dui

Onder die skoolhoof se leiding kan die verskillende aktiwiteite en strukture binne 'n skool wissel vanaf heggeskakelde- tot losgeskakelde organisasiestrukture.

Hoe hechter die struktuurskakeling is, hoe meer reëls is daar en hoe meer word beheer uitgeoefen. Personeel ervaar in so 'n burokratiesgeoriënteerde organisasiestruktuur dat die klimaat geslote is (Sergiovanni & Starratt 1988:84). Op grond van die professionele aard van die onderwys is 'n losse skakeling van strukture ook moontlik (Purkey & Smith 1983:441). In so 'n professioneelgeoriënteerde organisasiestruktuur word meer besluite deur die onderwysers geneem en is daar geleentheid vir kreatiwiteit van die personeel se kant. Die klimaat in sulke skole word as oop en gesond ervaar (Kruger 1995:17; Keefe, Kelley & Miller 1985:72; Covey 1992:252).

2.3.2.2 Die bestuurs- en leierskapsrol van die skoolhoof

Matsei (1990:5) stel dit onomwonde as hy sê: '*... it is evident that the leadership style of a principal has a far reaching effect on the organisational climate and professional well-being of staff*'. Theunissen (1983:45) onderskryf bogenoemde stelling as hy sê dat die bestuurstyl van die skoolhoof die belangrikste enkele bepalers van skoolklimaat is. Vir die inisiëring en handhawing van 'n klimaat in 'n skool waarin die meerderheid van die personeel met oorgawe en toegewydheid hul take verrig, word 'n voortreflike bestuurs- en leierskapstyl vereis wat onder andere die volgende vier punte moet insluit (Kruger 1995:17-18):

- a. Buigsaamheid en aanpasbaarheid volgens die eise van die situasie:

'n Soepelheid in bestuurstyl is wenslik omdat situasies verskillend gestruktureer is en daarom 'n plooibaarheid in benadering vra (Nel 1983:23; Browning 1988:30). Daarbenewens verskil leiers se persoonlike eienskappe, vermoëns en natuurlike bestuurstyl. Doelwitte en beskikbare hulpmiddels verskil. Die totale skoolbevolking is soepel. Covey (1992:284) merk tereg op dat leiers elke situasie moet lees en dienooreenkomstig aanpassings volgens die vermoëns en betrokkenheid van sy mense

moet maak. Verder moet 'n leier dinamies tred hou met verandering wat op verbetering gemik is (Nel 1983:22; Lawler III 1985:9). Personeel beleef 'n leier met 'n soepel leierskapstyl as simpatiek en medemenslik.

b. Persoonlike voorbeeldstelling gekoppel aan 'n navolgenswaardige visie:

Eicholtz (1984:22) se mening is 'n raak opsomming van verskillende skrywers (Kruger 1986:50; Nel 1983:25; Papalewis 1988:161; Schwartz 1984:117) in dié verband: *'The principal must be perceived as the hardest working person on campus. He asks no one to do anything that he himself would not do. He reflects a fierce pride in the school and demands the best from himself and from others'*. Vir Covey (1992:31) is dit belangrik dat 'n leier integriteit moet hê en betroubaar moet wees. Furtado (1988:41-42) voeg daarby dat 'n leier visie⁴ moet hê wat die nodige rigting kan aandui. Dinamiese en navolgenswaardige leierskap stel aan die hand van 'n positiewe visie, aan personeel 'n uitdaging en gee aan hulle 'n gevoel van veiligheid. *'The vision can be as vague as a dream, or as precise as a goal or mission statement - as long as it serves the original purpose - to get people's attention and to focus this attention on the future in a way that energises them'* (Charlton 1993:51).

c. Verhoging van die personeel se professionele outonomie:

Volgens Nel (1983:22) is 'n onderwyser 'n professionele deskundige. Indien 'n skoolhoof outokraties optree, smoor dit die onderwyser se inisiatief en lei dit tot frustrasie. Browning (1988:30) pleit dat die onderwyser se professionele vermoëns maksimaal benut moet word en dat hy die geleenthede gegun moet word om outonoom te funksioneer. Sulke onderwysers se leierskapvaardighede sal ontwikkel en hulle sal werksbevreeding ondervind omdat hul hoofde take deleger en hulle daarmee vertrou (Worner 1989:20).

d. Insig in en effektiewe bestuur van die onderrigprogram:

As 'n skoolhoof 'n burokratiese leierskapstyl volg, sal die personeel goed uitgewerkte planne en skedules ontvang om na te volg (Kruger 1995:10). Volgens Sergionanni en Starratt (1988:84) ervaar onderwysers die klimaat van so 'n gesentraliseerde werkswyse

⁴

'A vision is simply a picture, target or goal of the future that is realistic, credible and consequently better than the present' (Charlton 1993:47).

as geslote. Kruger (1995:11) is van mening dat 'n streng voorskriftelike werkswyse nie noodwendig beter onderrig in die klaskamer beteken nie. 'n 'Effektiewe bestuur' sal in hierdie geval 'n sensitiewe balans tussen burokratiese en professionele optrede wees aangesien albei op die realisering van effektiewe onderrig en leer gemik is (Theron 1992:7).

2.3.2.3 Missiestelling vir die skool

'n Missiestelling verwoord 'n skool se bestaansdoel. Dit dien as fondamentsteen vir alle verdere beplanning en voorsien 'n algemene visie vir die hele organisasie. (Clay, Lake & Tremain 1989:42.) Die missie vir 'n skool kom tot stand wanneer alle betrokkenes by die skool dit wat hulle glo en waartoe hulle strewe in 'n missiestelling verwoord (Lambert 1988:58). 'n Skool se missie is deel van die kulturele dimensie van die skool en verwoord die norme en waardes wat in die skool geld (Sergiovanni & Starratt 1988:105). Onder leiding van die hoof is dit belangrik dat die missiestelling vanuit 'n groepskonsensus gestalte sal kry sodat almal hulself daartoe kan verbind (Lambert 1988:58; Covey 1992:303). 'n Gemeenskaplike missie sal personeel saambind en grootliks daartoe bydra om 'n gesonde klimaat van samewerking in die skool te skep (Kruger 1995:18).

2.3.2.4 Verhoudingstigting

Die skoolhoof werk met mense in organisatoriese verband. Die personeel moet in beweging gebring word sodat die organisasie se doelstellings bereik kan word (Gottfredson & Hollifield 1988:67). Die rol van die skoolhoof is om sodanig verhoudinge te stig en in stand te hou dat die personeel voel dat daar vir hulle as mense omgee word (Taylor II 1989:105). Volgens Van der Westhuizen (1990:194) moet die hoof die volgende vier tegnieke aanwend by die stigting van gesonde interpersoonlike verhoudinge: empatie, respek en warmte, egtheid en duidelikheid. As die hoof wel daarin slaag om eerlik en opreg goeie menseverhoudinge te handhaaf, sal dit lei tot 'n gesonde organisasieklimaat (Kruger 1986:50), waaruit onvoorwaardelike lojaliteit en taakvervulling sal voortvloei (Theunissen 1983:44).

Leerlinge is die primêre belang van die skool (Keefe *et al.* 1985:75). Die skoolhoof as leier in alle verhoudinge in die skool moet die inisiatief neem vir die skep van gunstige verhoudinge tussen hom en die leerlinge. Dit is slegs in 'n vertrouensverhouding dat 'n positiewe opvoedingsklimaat geskep kan word. Dit sluit respek, egtheid, aanvaarding, begrip en gesonde gesag in (Kruger & Van Schalkwyk 1992:108).

Volgens Davis (1989:22) is erkenning en kommunikasie die sleutel tot ouerbetrokkenheid. Dit kan gedoen word deurdat die hoof voldoende geleenthede vir kommunikasie met ouers skep. Ouers moet as volwaardige vennote by kurrikulêre, niekurrikulêre en bestuurstake van die skool betrek word (Kruger 1995:19). Die erkenning van ouerbetrokkenheid in die skoolkoerant of jaarlikse skoolblad bou goeie verhoudinge. Betrokke ouers kan ook uitgesonder word om op bestuurskomitees te dien vir spesifieke aktiwiteite (Eicholtz 1984:26). 'n Oop en warm verhouding teenoor die ouerkorps kan 'n positiewe kettingreaksie hê. Positiewe ouers beïnvloed die leerlinge ook positief, wat 'n mooi gesindheid teenoor die personeel openbaar. Die personeel reageer met 'n positiewe gesindheid teenoor hul werk. Volgens Nicol (1995:28) is ouers 'n basiese kennis- en ervaringsbron vir die skool wat ontgin moet word.

Die skoolhoof moet ook aandag skenk aan die onderlinge verhoudinge tussen personeellede van die skool. Spanbou en moreelbou is belangrik om alle betrokkenes saam te bind rondom 'n gemeenskaplike 'ons-doel' vir 'ons-skool' (Theunissen 1983:49). Fink (1984:48-50) se navorsing toon dat onderwysers wat kameraadskap by hul medepersoneellede gevind het se werk hoër gewaardeer word deur hul leerlinge, hoofde en medepersoneellede as deur hul eweknie wat kameraadskap moes ontbeer. Hul kommentaar hierop was: *'The stimulation makes my work much more interesting and satisfaction makes it easier to perform'*. 'n Ander een sê: *'... being able to talk makes the place more pleasant'*. Twee respondente wat nie kameraadskap en ondersteuning gevind het nie sê: *'I feel in a vacuum - alone'* en *'I have little interest in remaining in my present position'*. 'n Skoolhoof se vaardigheid ten opsigte van kommunikasie (Hoy, Tarter & Kottkamp 1991:20; Firestone & Wilson 1984:9), konflikthantering (Theunissen 1983:15; Browning 1988:31), motivering (Theunissen 1983:54), deelnemende bestuur (McDaniel & Ashmos 1980:16), delegering (Worner 1989:20), erkenning en

komplimentering (Taylor II 1989:105-106) en beheer (Van der Westhuizen 1988:87) sal onderlinge verhoudinge sowel as die organisasieklimaat beïnvloed.

2.3.2.5 Professionalisering van die onderwysberoep

Die professionaliteit van die onderwyser hou verband met sy outonomie en verantwoordelikheid en is nou vervleg met ander aspekte van die skoolorganisasie soos die bestuur- en leierskapstyl van die skoolhoof (Kruger 1995:18). Volgens Browning (1988:30) moet die professionele vermoëns van personeel maksimaal aangewend word. Drucker (in Berliner 1989:86) sê dit is nie 'n bestuurder se taak om vir sy personeel te sê wat om te doen nie, maar wel om 'n persoon in staat te stel om te presteer, om toe te laat dat sy energie en talente die grootste moontlike impak kan hê. Die skoolhoof ag die onderwyser se professionele status as hy sy bydrae as betekenisvol vir homself en die skool erken (Maeroff 1988:4).

Die vyf bespreekte, basiese komponente van die skoolhoof se taak as organisasieklimaatskepper en -bestuurder is interaktiewe komponente en uiteindelik gerig op die bereiking van opvoedende onderwys (Van der Westhuizen 1988:88). Gottfredson en Hollifield (1988:68) lê klem daarop dat organisasieklimaatskepping en die bestuur daarvan 'n kontinue proses is. Suid-Afrikaanse onderwysbestuurders wat die uitdaging wil aanvaar om vir hul multikulturele personeel 'n gesonde organisasieklimaat te skep, moet vervolgens kennis neem van kultuurdiversiteit.

OORSIG OOR KULTUURVERSKILLE

3.1 INLEIDING

'There never were, in the world, two opinions alike, no more than two hairs, or two grains; the most universal quality is diversity' (Montaigne in Samovar & Porter 1991:102).

Lede van 'n multikulturele personeel verskil in baie opsigte van mekaar, onder andere wat persoonlikheid, begaafdheid, toewyding, geslag en kultuur betref. Alhoewel ander verskille nie minder belangrik geag word nie, word in hierdie hoofstuk slegs aan die kultuurverskille van die 'reënboognasie' van Suid-Afrika aandag gegee.

Volgens Mach (1993:ix) het elke kultuurgroep sy eie kognitiewe model van die wêreld wat sy eie en ander groepe definieer in terme van waardes, ideologieë en stereotipes. Mense neem vanuit hul eie persepsies die fisiese en sosiale omgewing op 'n unieke wyse waar. Daarom gebeur dit dat mense dieselfde gebeurtenis of objek verskillend interpreteer, verskillend evalueer en verskillend daarop reageer. Dit is primêr 'n uitvloeisel van kultuurverskille (Samovar & Porter 1991:103-104).

Vir die onderwysbestuurder is dit aktueel en noodsaaklik om die belangrikheid van diversiteit binne 'n multikulturele personeel te erken. Baron (1992:178) verklaar: *'... the challenges of multiculturalism have begun to surface in full force on a variety of campuses over the last several years'*. In die Qwaqwa-gebied waar 'n groot deel van hierdie navorsing gedoen is, het alle onderrigaktiwiteite by vyf opvoedkundige instansies gedurende 1995 tot stilstand gekom. Rasseonverdraagsaamheid was onder andere 'n aanleidende oorsaak hiervan. Mbigi en Maree (1995:54) se standpunt dat die Suid-Afrikaanse probleem 'n rasseprobleem is, het hier betrekking. Omdat die onderwysbestuurder 'n belangrike rol in die oorbrugging van kultuurgapings speel, is dit

nodig dat hy kennis sal dra van en respek moet toon vir die wye verskeidenheid kulture wat in 'n personeel verteenwoordig mag wees (Lemmer & Squelch 1993:11). Henderson (1994:4, 10) skryf: *'An organisation is only as effective as the people who operate it. In order to be effective in relating to culturally diverse workers, a manager must possess a degree of sophistication in understanding their beliefs and values'*.

3.2 WAT IS KULTUUR?

3.2.1 'n Beskrywing van kultuur

Culture is man's medium; there is not one aspect of human life that is not touched and altered by culture. This means personality, how people express themselves (including shows of emotion), the way they think, how they move, how problems are solved, how cities are planned and laid out, how transportation systems function ... as well as how economic and government systems are put together (Samovar & Porter 1991:46).

Kultuur is 'n komplekse, alomteenwoordige, multidimensionele konsep. Bogenoemde aanhaling bewys dit in dié sin dat daar nie een aspek van die lewe is wat nie deur kultuur geraak word nie. 'n Literatuursoektog lewer net soveel definisies van kultuur op as die aantal werke wat geraadpleeg word. Samovar en Porter (1991:50) het soveel as 150 definisies gevind. Elke student van kultuur definieer die konsep vanuit sy eie perspektief en volgens die taak wat ter hand is (Van Heerden 1992:64).

Kultuur is 'n menslike verskynsel waarmee 'n mens nie gebore word nie, maar wat in 'n sosiale konteks aangeleer word (Van Heerden 1992:64, 67). Kultuur word onder andere geassosieer met leefwyse, materiële goedere van 'n groep, ekonomie, kuns, musiek, taal en literatuur, geloof, gesindheid, kommunikasie, style, waardes, persepsies, kennispatrone, voedselvoorkeure, kleredrag en wêreldbeskouing (Lemmer & Squelch 1993:11-12). Die familie, skool, sosiale instellings en massamedia speel 'n rol in die beïnvloeding van lede van 'n gemeenskap ten opsigte van aanvaarbare norme en optredes (Rensburg 1991:20). Kultuur gee aan mense die gevoel van identifikasie met en deel wees van iets groter as hulself.

Alle kennis en voorskrifte word egter nie deur alle individue aanvaar nie (Van Heerden 1992:67). Alhoewel kultuur 'n homogeniteit impliseer waarvolgens mense min of meer replikas van hul kultuur en van mekaar is, sal dit foutief wees om te aanvaar dat alle lede van 'n kultuurgroep dieselfde standpunt sal huldig of op 'n spesifieke manier sal optree (Van Heerden 1992:65-66; Lemmer & Squelch 1993:14). Kultuur word om verskeie redes nie volledig gedeel nie aangesien mense en situasies uniek is.

3.2.2 Kultuurkonflik

Kultuurkonflik kom voor wanneer mense nie dieselfde kultuur deel nie en kultuurrealiteite bots. Konflik kan ook voor kom as gevolg van etnosentrisme wat beteken dat een kultuur homself superieur ag. Tussen personeellede kan kultuurkonflik byvoorbeeld ontstaan as gevolg van waardeverskille, onaanvaarbare gedrag, onkunde ten opsigte van ander kulture se nieverbale kodes en lewenstyl. Kultuurkonflik kan interpersoonlike verhoudinge skaad en daarmee saam die organisasieklimaat. Die potensiaal vir konflik verhoog ook as die hoof en personeel nie dieselfde kultuur deel nie. Aangesien dit blyk dat konflik onafwendbaar is, moet die onderwysbestuurder nie probeer om dit te elimineer nie, maar te minimaliseer of te kanaliseer tot positiewe leergebeure (Lemmer & Squelch 1993:15).

3.3 KULTUURVERSKEIDHEID IN DIE SUID-AFRIKAANSE MILIEU

3.3.1 Bevolkingsamestelling

Tydens sy inhuldigingstoespraak op 10 Mei 1994 het President Nelson Mandela van die 'Reënboognasie van Suid-Afrika' gepraat. Tereg ook want volgens die Sentrale Statistiekdiens in Pretoria (29 Augustus 1995) het Suid-Afrika in 1995 die volgende bevolkingsgroepe gehuisves:

- * Asiërs met subgroepe: Indiërs, Japanese en Taiwanese
- * immigrante van ander kontinente met subgroepe: Jode, Portugese, Grieke, Duitsers, Nederlanders, ensovoorts
- * blanke Suid-Afrikaners met subgroepe Afrikaners en Engelse
- * kleurlinge
- * swart Suid-Afrikaners met subgroepe Zoeloes, Xhosas, Suid-Sothos, Noord-Sothos, Tswanas, Tsongas, Vendas, Swazis, Suid-Ndebeles en Noord-Ndebeles

- * immigrante van Afrika met klein subgroepe Ghanese, Namibiërs, Zimbabwiërs en Zambiërs

Daar sou dus afgelei kon word dat die Reënboognasie van Suid-Afrika minstens twintig kulture en/of subkulture verteenwoordig.

Binne die beperkte tyd en ruimte van hierdie studie sal bogenoemde kultuurverskeidenheid verder slegs as twee breë kultuurgroepe hanteer word, naamlik Kultuur A wat oorwegend die blanke Suid-Afrikaners met hul Engelse, Hollandse, Duitse en Franse afkoms insluit (Mbigi & Maree 1995:6) en Kultuur B wat die swart Suid-Afrikaners met hul Afrikaherkoms insluit.

Hofstede (1991:13) het vier dimensies van nasionale kulture geïdentifiseer wat algemene, wêreldwye probleme aantoon en die gedrag van gemeenskappe, groepe en individue aansienlik beïnvloed (Samovar & Porter 1991:127). Alhoewel die aktualiteit van hierdie vier dimensies vir die huidige Suid-Afrikaanse milieu 'n volledige studie en verslag verg, is die vier dimensies net oorsigtelik behandel (kyk Bylaag E). Ten einde personeëlle as individue te verstaan en in hul unieke behoeftes te voorsien, moet die onderwysbestuurder deeglik hiervan kennis neem.

3.3.2 Dimensies van nasionale kulture

3.3.2.1 *Gesagsafstand*

Verskillende kulture aanvaar groter of kleiner gesagsafstand teenoor hul leiers. Daarmee saam gaan aanvaarding van menslike ongelykheid. Hoe hoër die opvoeding, hoe kleiner word die gesagsafstand. By kulture waar 'n groter gesagsafstand voorkom, word leiers en ondergeskiktes as ongelyk aanvaar. Ondergeskiktes verwag sterk leiding van hul goedhartige, outokratiese leiers. Werkers het oor die algemeen swak kwalifikasies en van deelnemende bestuur is daar nie sprake nie.

By kultuurgroepe waar 'n klein gesagsafstand voorkom, sien leiers en ondergeskiktes mekaar as gelykes waar elkeen slegs sy rol in die organisasie vertolk. Almal moet dieselfde voorregte geniet en statussimbole vir leiers is onaanvaarbaar. Deelnemende

bestuur en gesamentlike besluitneming is praktyk (Hofstede 1991:28-46; Samovar & Porter 1991:129-130)(kyk Bylaag E: Tabel 1).

Volgens Mbigi en Maree (1995:12) is daar 'n groot gesagsafstand by sommige swartmense as hulle skryf van *'the feudal aristocratic attitude of its privileged leadership'*. As gevolg van akkulturasie klassifiseer sommige swart individue en groepe in Suid-Afrika nie meer onder tradisionele leiers met groot gesagsafstand nie, maar wel op 'n kontinuum nader aan Kultuur A met 'n klein gesagsafstand. Veral in die onderwys word die gesag van die hoofde, inspekteurs en die Departement van Onderwys nie aanvaar nie. Landwye opstand sedert 1992-1995 en die reaksie van swart deelnemers aan aktualiteitsprogramme soos *Agenda* op TV1, bewys die stelling.

3.3.2.2 *Kollektivisme of Individualisme*

Volgens Mbigi en Maree (1995:1, 109) is Kultuur B 'n kollektivistiese groep mense. By kollektivistiese groepe word kinders in 'n uitgebreide familie groot en dink aan hulself as 'ons'. Die bande tussen individuele groeplede is sterk en die inkomste van een lid word met die groep gedeel. Absolute lojaliteit aan die groep word verwag. Konflik moet vermy word. In werksverband is swak prestasie van 'n werknemer geen rede om hom te ontslaan nie. Slegte nuus word baie subtiel gekommunikeer en dikwels deur middel van 'n naverwante persoon sodat die persoon nie aansien in die groep verloor nie. Eie belange mag nooit bo dié van die groep gestel word nie. Bestuur in 'n kollektivistiese gemeenskap is die bestuur van groepe.

In individualistiese kulture (Kultuur A) word kinders in klein kerngesinne gebore en word geleer om so gou as moontlik onafhanklik te word. Tyd vir persoonlike sake, vryheid en uitdagings is vir die individualistiese kultuur belangrik. Hulle wil graag bo die gemiddeld uitstyg en persoonlike doelwitte bereik. Vir die individualistiese kultuur is dit belangrik dat 'n geselskap aan die gang bly, terwyl kollektiviste stiltes goed hanteer en die blote bymekaarwees waardeer (Van Niekerk 1992:58). Bestuur in 'n individualistiese gemeenskap is die bestuur van individue (Hofstede 1991:49-78; Samovar & Porter 1991:128-129)(kyk Bylaag E: Tabel 2).

3.3.2.3 *Manlike of vroulike dominante konsepte*

Die rol wat 'n vader en moeder in die huis vertolk, het 'n lewenslange invloed op hul kinders. Indien vaders groot, sterk en mededingend is, vry buite die huis beweeg en dominant in die sosiale lewe optree, word die manlike, sterker, vasberade en ambisieuse karaktereienskappe in kinders versterk. In manlik georiënteerde gemeenskappe is die mense prestasiegeerig met die leuse: '*Let the best man win*' (Hofstede 1991:92). Suksesvolle mense word bewonder. In Suid-Afrika val Kultuur A-mense nader aan hierdie pool op die kontinuum.

In vroulik georiënteerde gemeenskappe vervul mans sowel as vroue 'n versorgingsrol. Mense is sensitief vir goeie verhoudinge, tree intuïtief op en streef na konsensus. Beskeidenheid, solidariteit, mense en die omgewing is belangrik. Mense leef interafhanklik van mekaar en simpatiseer met minderbevoorregtes. Daar is nie weerstand teen vroue in bestuursposte nie. Na aanleiding van die *ubuntu*-filosofie (Mbigi & Maree 1995:1, 7, 40, 43) waar sprake is van solidariteit, interafhanklikheid van mekaar, klem op goeie verhoudinge en goedkeuring van vroue in bestuursposte, kan afgelei word dat Kultuur B tot 'n groot mate hierdie vroulike wêreldbeskouing huldig (Hofstede 1991:79-107; Samovar & Porter 1991:127-128)(kyk Bylaag E: Tabel 3).

3.3.2.4 *Vermidding van onsekerheid*

Alle mense is onseker van die toekoms en dit veroorsaak spanning. Elke sosiale gemeenskap het vir homself metodes ontwikkel om hierdie spanning te verlig. Die gevoel van onsekerheid word aangeleer en gedeel met lede van die gemeenskap. Die metodes om dit te hanteer, word 'n kulturele erfenis.

Kultuurgroepe met 'n hoë vermyding van onsekerheid (Kultuur A) wyk nie graag van reëls af nie, hul lewe is gejaagd en hulle glo tyd is geld. Hulle soek na 'n vaste struktuur in 'n organisasie en het 'n innerlike motivering tot selfaktualisasie. By hierdie kultuur kom hoë stresssimptome voor (Henderson 1994:117) asook 'n hoë selfmoordsyfer, verslawende gewoontes en hoë inname van kafeïen. Hulle belê hul geld om die onsekerheid van môre die hoof te bied.

Kultuurgroepe met 'n lae vermyding van onsekerheid (Kultuur B) is rustige en soms trae mense. Hulle aanvaar die onseker toekoms nes dit kom. Emosie en aggressie is nie veronderstel om gewys te word nie. Reëls word vermy. Stiptelikheid en noukeurigheid is nie belangrik nie, maar kan aangeleer word. Skoolkinders en studente glo nie daar is net een antwoord op 'n vraag wat reg is nie. Argumentering oor leerinhoud is goed en krediet moet vir oorspronklikheid gegee word (Hofstede 1991:109-137; Samovar & Porter 1991:129)(kyk Bylaag E: Tabel 4).

3.3.2.5 *Gevolgtrekking*

Na aanleiding van 'n literatuurstudie en informele gesprekke met blanke en swart kollegas kan afgelei word dat Kultuur B in die Suid-Afrikaanse milieu sterk kollektivisties is terwyl Kultuur A sterk individualisties is. Kultuur B het tradisioneel 'n groot gesagsafstand gehad maar het as gevolg van akkulturasie nader aan Kultuur A met 'n klein gesagsafstand beweeg. Kultuur B vertoon meer vroulikgeoriënteerde eienskappe terwyl Kultuur A meer manlikgeoriënteerd is. Kultuur B het 'n lae vermyding van onsekerheid en Kultuur A 'n hoë vermyding van onsekerheid.

Dit blyk dus dat die blanke en swart Suid-Afrikaners ten opsigte van al vier kultuurdimensies soos beskryf, verskil. Aangesien al vier die dimensies met diepgewortelde lewensfilosofieë en waardes te doen het, bied die verskille ruimte vir misverstand en konflik. Kennis in verband met bogenoemde verskille kan die onderwysbestuurder help om konflik te verstaan en moontlik na sy oorsprong terug te neem om mekaar beter te begryp.

3.3.3 Algemene kultuurverskille

Die feit dat verskillende kultuurgroepe saam leef en saam werk, vereis dat 'n weg gevind moet word om langs mekaar te bestaan (Henderson 1994:179; Simons, Vázquez & Harris 1993:19). Mach (1993:13) ondersteun dié stelling as hy skryf dat tegniese eenheid wêreldwyd moontlik is maar met inagneming van kulturele pluralisme. Dit blyk dus dat mense nodig het om hul unieke kulturele identiteit te bewaar. Vir harmonieuse verhoudinge tussen kultuurgroepe is bewuswording van verskille belangrik. Visepresident FW de Klerk het tydens sy versoeningstoespraak by Unisa op 1 September

1995 gesê: '*Daar moet ruimte geskep word vir ons kultuurverskille*' (1 Sept. 1995:TV1-nuus).

3.3.3.1 *Kulturele waardevoorkeure*

Henderson (1993:25) beskryf verskille tussen wit en swart Amerikaners ten opsigte van kulturele waardevoorkeure. Dit is oor die algemeen goed van toepassing op blanke en swart Suid-Afrikaners (kyk Bylaag E: Tabel 5).

3.3.3.2 *Verskille tussen hoëkonteks en laekonteks kultuurgroepe*

Die term 'hoëkonteks' word deur Gudykunst en medewerkers (1985:82) as 'n kultuur met baie voorskrifte beskryf. Henderson (1994:165) klassifiseer kollektivistiese groepe (Kultuur B) as hoëkonteks kulture en individualistiese groepe as laekonteks kulture (Kultuur A). Henderson (1994:165) kontrasteer waardes, geloof en gedrag tussen hoëkonteks en laekonteks kultuurgroepe ten opsigte van verskillende kultuurinhoude (kyk Bylaag E: Tabel 6).

3.3.3.3 *Verskille tussen Eerste- en Derdewêreldkulture*

Henderson (1994:115-117) bied 'n insiggewende beskrywing van verskille tussen die Eurosentriese Amerikaanse kultuur as Eerstewêreldkultuur en die geloof en gedrag van tradisionele Derdewêreldkulture (kyk Bylaag E: Tabel 7).

3.3.4 **Kultuurverskille ten opsigte van konflikhantering**

Kultuur beïnvloed die wyse waarop konflik hanteer word. Vir sommige kulture is konflik negatief. Hulle probeer dit vermy of werk dit so gou as moontlik deur. Vir ander kulture is konflik 'n onvermydelike faktor en hulle aanvaar dit as 'n normale, daaglikse situasie. Hierdie kulture is ook goed geskool om konflik te hanteer (Gudykunst *et al.* 1985:93-94). Elke kultuur het hul eie metode van konflikhantering met unieke mites, rituele en sosiale dramas om hul verkose metode te ondersteun (Gudykunst *et al.* 1985:131)(kyk Bylaag E: Tabel 8)(kyk afdeling 3.5.3 vir die bestuur van konflik).

3.3.5 Kultuurverskille ten opsigte van besluitneming

Die wyse waarop besluite geneem word, is 'n produk van kultuur en reflekteer waardes en voorveronderstellinge van die gemeenskap. By kollektivistiese groepe vir wie groeopharmonie en konsensus belangrik is, word nuwe besluite eers onder almal wat geraak sal word gesirkuleer vir goedkeuring. Besluitneming word dus uitgestel tot almal tevrede is (Gudykunst *et al.* 1985:231, 232, 243). Hoe raak stel Gudykunst en medewerkers (1985:242) dit nie as hulle sê: '*American meetings are generally more rapid while Japanese meetings have a tendency to go on and on and on and on*'. Vir Westerlinge (Kultuur A) is die besluitnemingsproses 'n meer kognitiewe saak en vir die Japanese (Kultuur B) 'n meer sosiale saak (Gudykunst *et al.* 1985:197)(kyk Bylaag E: Tabel 10).

Aangesien besluitneming in die kern van alle bestuursaktiwiteite voorkom, is dit nodig dat die onderwysbestuurder van 'n multikulturele personeel hierdie verskille deeglik in ag sal neem. Wanneer twee individue of groepe met mekaar in interaksie tree, geskied dit deur middel van kommunikasie. Die kompleksiteit van die kommunikasieproses vermeerder as dit plaasvind tussen mense van verskillende kultuurgroepe (Lemmer & Squelch 1993:26). Dit is dus nodig om vervolgens kennis te neem hoedat kommunikasie 'n oorsaak of oplossing vir interkulturele konflik kan wees (Rensburg 1991:20).

3.4 TRANSKULTURELE KOMMUNIKASIE

3.4.1 Verbaal

In Suid-Afrika praat verskillende kultuurgroepe dikwels met mekaar in albei partye se tweede of derde taal, naamlik Engels. Dit op sigself skep probleme omdat dit nie een van die twee partye se moedertaal is nie (Rensburg 1991:25).

Volgens Henderson (1994:152) is goeie kommunikasie meer as die woorde wat gebruik word aangesien kultuurgroepe kultuurbetekenis aan woorde heg. Die swart Suid-Afrikaners gebruik byvoorbeeld die woord 'comrades' waarmee 'n broederskap in verdrukking gesimboliseer word. Effektiewe transkulturele kommunikasie vereis 'n positiewe wil en gesindheid om die ander persoon se taal en kultuurprioriteite te verstaan. Geen twee mense neem dinge op dieselfde manier waar nie omdat hulle

persepsies deur kultuurwaardes beïnvloed word (Lemmer & Squelch 1993:28). Dit is ook nodig om 'n groep se argot (geheimtaal) te verstaan vir ware kommunikasie. Die blanke Suid-Afrikaners gebruik byvoorbeeld die rassistiese terme 'Groenewalds' en 'Geldenhuyse' om na swartmense te verwys en die Sothos gebruik die woord 'manyabolo' om 'n geheime waterpunt aan te toon. Volgens Van Niekerk (1992:76) kommunikeer die mense van Afrika oor die algemeen baie subtiel en indirek om nie verhoudinge te steur nie.

Henderson (1994:114) wys ook daarop dat vertalings nie altyd die kultuurbegrip van die oorspronklike taal weergee nie. Selfs tolke filtreer soms 'n boodskap sodat die bedoeling van die boodskap nie deurkom nie (Rensburg 1991:25). Kultuurgroepe se aanspreekvorm verskil ook. Die Westerlinge is oor die algemeen informele mense wat iemand gemaklik op sy voornaam aanspreek, terwyl sommige swartmense met hulle groter gesagsafstand, titels en vanne verkies. Die praktyk, soos uit die loodsstudie blyk (kyk afdeling 1.3.2.2.b), bewys egter dat as gevolg van akkulturasie en moontlik 'n soeke om nader aan mekaar te beweeg, 'n vryheid in aanspreekvorm ontstaan het wat soms as arrogansie en gebrek aan respek ervaar word. Rassistiese taal, simbole, grappe en terme werk teenproduktief in die skep van goeie verhoudinge en kommunikasie (Henderson 1994:181; Leake 1993:34).

Samovar en Porter (1991:275-282) noem ses probleme in transkulturele kommunikasie, naamlik:

- * Mense soek natuurlikerwys eerder die geselskap van hul eie kultuurgroep op. Daar word gesoek na ooreenkomste.
- * Gedurende kommunikasie ruim mense onsekerheid uit die weg om die ander party beter te verstaan. Kultuurverskille bemoeilik die bereiking van hierdie doelwit.
- * Kultuurgroepe se doel vir kommunikasie verskil en kan verkeerd geïnterpreteer word. In Turkye praat 'n man byvoorbeeld nie met 'n vreemde vrou nie, al wil sy net pad vra. Sommige kulture glo daarin om die lug te suiwer deur oor probleme te praat. Ander weer glo dat dit onvanpas is en dat die harmonie tussen mense nie versteur moet word nie.

- * Onttrekking vind plaas as ooreenkomste nie gevind word nie en as onsekerheid nie uit die weg geruim word nie. Dit is fataal want dan kan geen kommunikasie plaasvind nie.
- * Etnosentrisme kom voor as een kultuurgroep 'n ander groep se woorde of optrede deur die lens van hul eie kultuurstandaarde beoordeel sonder om die ander groep te probeer verstaan. Omdat alle kulture van kleintyd af en ook op onbewuste vlak leer wat volgens hul eie kultuur goed en reg is, is alle mense skuldig aan etnosentrisme en kan dit as die grootste enkele hindernis in transkulturele kommunikasie gesien word.
- * Stereotipes en vooroordeel is probleme wat uit etnosentrisme voortspruit. Stereotipes is persepsies wat een groep van 'n ander groep het, gebaseer op rigiede voorafgevormde idees. Dit is dikwels oorvereenvoudigde, veralgemeende, verdraaide, halwe waarhede. Stereotipes mond uit in vooroordeel wat 'n onregverdige onverdraagsaamheid teenoor ander groepe is.

Al ses bogenoemde probleme kan uit die weg geruim of verminder word as mense bereid is om te aanvaar dat wat anders is, nie noodwendig verkeerd is nie. Volgens Henderson (1994:157) is dit harde werk om met ander kulture te kommunikeer. Lemmer en Squelch (1993:33-34) gee die volgende riglyne vir transkulturele kommunikasie:

- * Luister na woorde en die bedoeling daarvan. Let ook op nieverbale kommunikasie.
- * Maak seker dat albei partye se persepsie van 'n saak dieselfde is.
- * Skep geleentheid vir terugvoering sodat verdere optrede versterk of aangepas kan word. *'Feedback is the vital lunch of champions - they listen and learn from it'* (Covey 1992:253).
- * Moenie veroordelend reageer nie. Luister eers goed.
- * Lê waagmoed aan die dag deur vrymoedig te vra na die ander kultuur se persepsies en positiewe en negatiewe terugvoering te hanteer.

Samovar en Porter (1991:285-298) brei hierdie riglyne soos volg uit:

- * Ken jouself. Verborgte vooronderstellinge en idees vertroebel kommunikasie. Die wyse waarop 'n mens kommunikeer kan vir ander onaanvaarbaar wees.

- * Neem fisiese omgewing en menslike faktore in ag. Die tyd vir 'n spesifieke gesprek moet reg wees, so ook die liggaamsposisie. Vir sommige kulture is dit nodig om te sit vir 'n belangrike gesprek. Let ook op die nieverbale kodes van kulture (kyk afdeling 3.4.2).
- * Soek na 'n gemeenskaplike verbale en nieverbale kode. Dit sluit in wie praat, waarom, met wie en ook hoe en wanneer dit gedoen word. Taboes moet gerespekteer word.
- * Ontwikkel empatie deur volledig te probeer verstaan.
- * Ontwikkel soepelheid in kommunikasie. Dit beteken om te weet wanneer om 'n formele styl te gebruik en wanneer om sagter of harder te praat. *'Develop a repertoire of interpersonal tactics'* (Samovar & Porter 1991:296).
- * Soek na gemeenskaplikhede. Al is daar vele verskille tussen kulture, het mense in die algemeen baie in gemeen.

Aangesien geen organisasie effektief kan funksioneer of goeie verhoudinge gestig kan word sonder goeie kommunikasie nie, is 'n gesonde organisasieklimaat van goeie kommunikasie afhanklik. Kommunikasie vind op twee vlakke plaas, naamlik die inhoud van kommunikasie maar ook die wyse waarop gekommunikeer word. Kulturele kode sluit ook gedrag, klere, simbole, gebare en selfs stiltes in. Nieverbale kommunikasie speel 'n belangrike rol in die interaksie van mense aangesien woorde nie alleen 'n boodskap oordra nie.

3.4.2 Nieverbale kommunikasie

3.4.2.1 Inleiding

Mense kommunikeer nie deur woorde alleen nie. Omtrent 70%-90% van kommunikasie vind nieverbaal plaas.

Many, and sometimes most, of the critical meanings generated in human encounters are elicited by touch, glance, vocal nuance, gestures or facial expression, with or without the aid of words ... People observe each other with all their senses, hearing, pause and intonation, attending to dress and carriage, observing glance and facial tension, as well as noting word choice and syntax ... Out of the evaluation of kinetic, vocal and verbal cues, decisions are made to

argue or agree, to laugh or blush, to relax or resist, to continue or cut off conversation. (Barlund in Samovar & Porter 1991:176)

Uit bogenoemde aanhaling is dit duidelik dat nieverbale kommunikasie oral en in alles is. Dit dra bewustelik en onbewustelik boodskappe oor. Gedurende verbale kommunikasie word 'n keuse gemaak van die woorde wat gebruik word, maar dieselfde aandag word nie aan nieverbale kommunikasie gegee nie (Lemmer & Squelch 1993:29). Deur te praat, lag, na iets te wys, aan te raak of selfs stil te bly, word 'n persoonlike en subjektiewe boodskap oorgedra wat deur iemand anders gebruik word om inligting oor die sender te verkry. Terwyl verbale kommunikasie in afgebroke eenhede plaasvind, vind nieverbale kommunikasie deurentyd plaas (Samovar & Porter 1991:183).

As nieverbale kommunikasie so belangrik is, is dit noodsaaklik dat mense in 'n multikulturele personeel mekaar se nieverbale kultuurkodes sal leer ken en respekteer. Daar is verskeie tipes nieverbale boodskappe. Eerstens sal gekyk word na die gebruik van liggaamstaal en tweedens na die gebruik van die omgewing soos ruimte, tyd en stiltes.

3.4.2.2 Liggaamstaal

a. Algemene voorkoms en kleding:

Deur na mense se voorkoms en klere te kyk, maak waarnemers afleidings, soms foutief, in verband met die persoon se intelligensie, karakter, sosiale status en beroep. Soms word die liggaam versier of selfs geskend volgens kultuurvereistes. Vir effektiewe transkulturele kommunikasie sal mense geduldig moet wees met eksterne verskille. 'n Persoon se uiterlike is slegs 'n deel van die persoon se geheel (Samovar & Porter 1991:187-189).

b. Liggaamsbewegings:

Volgens Henderson (1994:157) is daar ongeveer 'n 100 000 verskillende gebare wat vir mense wêreldwyd betekenis het. Sommige gebare soos byvoorbeeld om jou kop van kant tot kant te skud om 'nee' aan te dui, word algemeen deur alle kulture verstaan. Ander bewegings is weer kultuurgebonde, soos byvoorbeeld die gebaar om jou rug te

draai op 'n groep, 'n paar treeë weg te stap, om te draai en weer terug te kom, is 'n aanduiding deur swart Amerikaners dat hulle saamstem met 'n saak (Henderson 1994:159). Kultuur skryf voor hoe 'n mens sit, watter handgebare aanvaarbaar is en hoe respek getoon word. Dit is egter belangrik om kennis te neem dat dieselfde gebaar in verskillende kulture 'n ander betekenis kan hê (Samovar & Porter 1991:192-195).

c. Gesigsuitdrukking:

Gesigsuitdrukking moet verstaan word in die konteks van die verbale kommunikasie wat daarmee saamgaan sowel as die persoon self wat waargeneem word. Dieselfde gesigsuitdrukking word deur verskillende kulture verskillend geïnterpreteer (Samovar & Porter 1991:196). Sommige kulture soos die Japanners beperk enige tekens van emosie terwyl ander, soos die Westerlinge, ekspressionisties is. Verder moet kennis geneem word van die feit dat die meeste mense 'maskers' dra en dat gesigsuitdrukking nie altyd 'n beeld van die innerlike mens weergee nie.

d. Oogkontak:

Oogkontak word deur alle mense gebruik om waar te neem met wie hulle te doen het en om hul eie gedrag daarby aan te pas. Westerlinge word geleer om nie na iemand te staar nie. In die meeste Derdewêreldlande word dit as onaanvaarbaar beskou om iemand in die oë te bly kyk - selfs gedurende 'n gesprek word daar net nou en dan vlugtig oogkontak gemaak (Henderson 1994:161). Kultuurvoorskrifte vir oogkontak wissel vir wanneer 'n persoon praat en vir wanneer 'n persoon luister. Blankes in Suid-Afrika maak dikwels die fout om te dink dat swart Suid-Afrikaners ongeïnteresseerd is in 'n gesprek as hulle nie oogkontak maak wanneer hulle luister nie.

e. Aanraking:

Aanraking het baie kultuurbetekenis. Aanraking kan byvoorbeeld 'n persoon se aandag verkry, ondersteuning uitbeeld of gesag en outoriteit kommunikeer. Die duur van die aanraking en die posisie daarvan dra 'n boodskap oor. Volgens Samovar en Porter (1991:201) raak mense wie se velkleur verskil, nie dikwels aan mekaar nie. Swartmense van dieselfde geslag raak meer aanmekaar as blankes onderling. Henderson (1994:162)

beveel op grond van navorsingsresultate aan dat aanraking nie eintlik gepas is in die werksituasie nie.

f. Reuk:

Dit is 'n bekende feit dat daar deur middel van reuk boodskappe oorgedra word wat kommunikasie kan verhinder of komplementeer. In Suid-Afrika is dit soms 'n hindernis as Indiërs sterk na knoffel ruik.

g. Die manier van praat:

Hier word verwys na hoe 'n mens praat - stemgebruik. Lag, huil, kreun, gil, gaap of fluister is 'n aanduiding van die emosie of erns waarmee gekommunikeer word. Dit sluit ook volume, toonhoogte, ritme, tempo en resonansie van die stem in. Die swart Suid-Afrikaners praat oor die algemeen hard. Tydens informele gesprekke het blankes gesê dat dit hulle in die werkplek steur. Volgens Henderson (1994:159) moet 'n bestuurder sensitief wees om sy stem 'reg' te gebruik anders kan dit in plaas van 'n hulpmiddel eerder 'n bron van irritasie wees.

3.4.2.3 Gebruik van die omgewing

a. Ruimtegebruik:

Volgens Henderson (1994:167) dui ruimtegebruik gesag en sosiale verhoudinge aan. Kulture waar die individu belangrik is (Kultuur A), vereis meer ruimte om persoonlik gemaklik te voel. In Suid-Afrika het die swart volkere (Kultuur B) minder ruimte nodig om tevrede te wees. In informele gesprekke het dit geblyk dat blanke Suid-Afrikaners gou voel hul persoonlike ruimte word geskend as swartmense teen hul aandruk as hul toudaan, as hulle oor hul leun wanneer goedere in 'n winkel besigtig word of as hulle teenaan hulle sit as dieselfde bank gedeel moet word. Samovar en Porter (1991:217) doen verslag van 'n studie waarin bevind is dat blankes 'n groter afstand handhaaf as hul met swartes praat as wanneer hul met ander blankes praat. Sitreëlins en meubelrangskikking is belangrike faktore in dié verband aangesien mense wie se persoonlike ruimte geskend word ongemaklik, geïrriteerd en selfs aggressief kan raak.

b. Tyd:

Die antropoloog Edward T Hall het kulture in twee groepe geklassifiseer op grond van hul siening van tyd (Samovar & Porter 1991:222). Kulture met 'n monochroniese siening (Kultuur A) doen een ding op 'n slag. Hulle werk volgens skedules en stiptheid is belangrik. Die Afrikaanse spreekwoord wat lui, 'Wie nie pas op sy tyd is sy maaltyd kwyt', dui die belangrikheid van betyds wees aan. Polichroniese kulture (Kultuur B) beklemtoon mense in plaas van skedules. Klem word ook gelê op aktiwiteite waarmee hul besig is. Afsprake kan veronagsaam word as meer belangrike dinge opduik. Die lewe word spontaan en na willekeur hanteer (Henderson 1994:167; Samovar & Porter 1991:223; Simons *et al.* 1993:69,70). Kulture het ook 'n eie siening ten opsigte van die verlede, hede en toekoms. 'n Swart kollega het tydens 'n informele gesprek gesê: *'We blacks remember yesterday and enjoy today. You whites are always planning for tomorrow and when it comes by, you don't enjoy it because you are again planning for the next tomorrow'!* Hierdie verskil in die siening van tyd veroorsaak baie spanning en frustrasie tussen blanke en swart Suid-Afrikaners.

c. Stiltes:

'n Kultuur se gesindheid teenoor stiltes word verstaan in noue verband met sy interaksiepatrone. Die Japanners glo dat vrede en wysheid deur stiltes kom terwyl die Italianers glo dat gemeensaamheid, gesprek en geraas tekens van 'n goeie lewe is (Samovar & Porter 1991:225). Stiltes kan verskillende betekenis hê - dikwels deur kultuur bepaal. Dit kan afkeuring, kalmering, goedkeuring, nederigheid, verskoning of toestemming aandui. Alhoewel die wit en swart kulture van Suid-Afrika redelik spraaksaam is, voel Westerlinge makliker ongemaklik in stiltes terwyl swart Suid-Afrikaners stiltes makliker hanteer. Van Niekerk (1992:58) vertel hoe dat hy vir een en 'n halfuur saam met mense van Afrika in doodse stilte by 'n begrafnis gesit het en haal Erasmus aan wat gesê het: *'Dit is eers as jy mense se stiltes verstaan dat jy hulle taal begryp'*.

'Culture helps us filter and sort out the massive amounts of data that our senses plop into our mental in-basket at every moment' (Simons *et al.* 1993:19). As mense van verskillende kulture nuuskierig is oor verskille en openlik daaroor praat, kan baie

misverstand uit die weg geruim word deurdat gemeenskaplike konsepte oor 'n saak gevorm kan word. In so 'n gesprek moet bestaande kennis sowel as gevoelens gedeel word. Mense moet 'n ontvanklikheid hê om nuwe kennis op te doen en dienooreenkomstig gevoelens daarby aan te pas (Simons *et al.* 1993:78-79). As dit gebeur sal die organisasieklimaat positief daarby baat.

3.5 DIE BESTUUR VAN KULTURELE DIVERSITEIT

3.5.1 'n Multikulturele beleid

Tot onlangs toe het multikulturele Westerse samelewings 'n beleid van assimilasië gehandhaaf. Dit beteken dat kulturele diversiteit geminimaliseer word en sosiale konformasie aangemoedig word. Daar word van minderheidsgroepe verwag om die taal, kultuurgebruike en waardes van die dominante groep te aanvaar (Lemmer & Squelch 1993:2). Simons en medewerkers (1993:10) stel dit sterk as hulle sê: *'... one culture is swallowed up by another'*. In reaksie op assimilasië het 'n multikulturele beleid ontstaan. Hiervolgens word die reg van verskillende kultuurgroepe erken. Kulturele diversiteit word nie as 'n lastige probleem gesien nie, maar wel as 'n sosiale verryking en potensiële krag - mits dit reg bestuur word (Thomas 1991:ix). Verder word akkulturasie aangemoedig waartydens mense in mekaar se kulture deel en daardeur verryk word (Simons *et al.* 1993:39). 'n Multikulturele beleid erken dat kulture kan verander en vernuwe, maar met behoud van elke kultuur se kerninhoud. Terwyl mense sekere eienskappe van die hoofstroom of makrokultuur sal aanvaar, word die eie of mikrokultuur van individue nie opgesê nie (Lemmer & Squelch 1993:12). In 'n multikulturele beleid gaan dit dus om 'n fyn balans tussen sosiale konformasie en sosiale diversiteit.

3.5.2 Doelstellings vir 'n multikulturele benadering

'Managing diversity is a complex, multi-faceted and time consuming process ... It is not for everyone. It requires either vision or pain ... It is not a program, it is a process; it doesn't lend itself to step by step how-tos' (Thomas 1991:14-15). Hierdie aanhaling laat 'n mens deeglik met die realiteit kennis maak. Ten spyte daarvan het Lemmer en Squelch (1993:5) 'n aantal algemene en wydaanvaarde doelstellings vir 'n multikulturele benadering gelys:

- * ontwikkeling van positiewe gesindhede teenoor ander kultuurgroepe
- * bewuswording van jou eie kultuurerfenis en -identiteit
- * begrip en waardering vir ander kultuurgroepe se bydraes tot die gemeenskap
- * vermindering van kultuurvooroordele en -stereotipes
- * ontwikkeling van 'n verskeidenheid bekwaamhede om in 'n multikulturele samelewing 'n betekenisvolle bydrae te lewer
- * hulp aan mense om hul kontak met ander kultuurgroepe uit te brei
- * ontwikkeling van transkulturele kommunikasievaardighede
- * versterking van sosiale vaardighede sodat diegene met besondere gawes as vernuwingsagente kan optree
- * verbetering van interkulturele vaardighede insluitend empatie, aanvaarding, vertroue in mense van ander kulture asook die vermoë om ander kulture se gewoontes en nieverbale gedrag te interpreteer

Buchen (1992:232) voeg enkele doelstellings by:

- * Leer om verskille opsy te sit ten einde 'n groep te vorm wat gemeenskaplike probleme kan oplos. As so 'n groep eers suksesvol gevorm is, kan gekonsentreer word op individue se kultuuridentiteite ter wille van verryking.
- * As 'n suksesvolle multikulturele kerngroep in 'n organisasie tot stand gekom het, kan hulle goeie invloed na die mense rondom hulle deur werk.
- * Bogenoemde kerngroep moet 'n kode van beskaafdheid ontwikkel wat eerlik sal wees sonder om te kwes; konsidererend sonder om martelaar te wees en sterk sonder om brutaal te wees.
- * Ontwikkel 'n oog en hart om die voordele van diversiteit in te sien wat, as dit goed bestuur word, meer produktief as homogeniteit is.

Hierdie doelstellings vra eintlik 'n emosionele belegging. Dit is 'n baie eerlike oopstel van jouself vir ander 'vreemde' mense en dit laat 'n mens baie kwesbaar. Etnosentrisme moet hok geslaan word sodat mense wat wyd en nuut dink en doen na vore kan tree.

'Failure to understand cultural variances has caused managers to react inappropriately to peoples from other countries by lumping them together as being all Type A or all Type B' (Henderson 1994:117). Simons en medewerkers (1993:9) waarsku ook dat alhoewel

dit ons nie aan baanbrekersgees ontbreek nie, bestuurders en personeel swak toegerus is om al die voordele van kulturele diversiteit te benut. Moontlik is dit een van die redes waarom die loodsondersoek swak verhoudinge tussen hoofde en personeel, sowel as tussen personeel onderling, aangetoon het.

3.5.3 Bestuur van konflik

'If the word "conflict" appears ambiguous, the term "culture" is in every sense as problematic' (Gudykunst *et al.* 1985:71). Konflik kom as deel van die mens se bestaan voor en alhoewel daar gewoonlik emosie by betrokke is, moet dit nie noodwendig as 'n negatiewe gebeurtenis gesien word nie. Arnold, Cooper en Robertson (1995:274) is sosiale sielkundiges wat daarop wys dat konflik en die uitwerking daarvan in die werkplek, nie onderskat moet word nie. Ongelukkig kom kulturele konflik nie altyd tot 'n uitbarsting nie, want dan kan dit hanteer word. Soms is mense so etnosentries dat hulle nie begrip toon nie al word die probleem hoe goed bespreek. Onopgeloste konflik kan sodanig opbou dat 'n kompromie tussen die groepe of persone nie meer moontlik is nie (Simons *et al.* 1993:21-32). As gevolg van die komplekse aard van konflik en die noodsaaklikheid van die tydige en korrekte hantering daarvan, is dit nodig dat konflik proaktief bestuur moet word.

Volgens Mach (1993:17) onderdruk streng diktatorskap kulturele verskille en konflik. Dit lei tot frustrasie en selfs vyandskap. As al die kultuurverskille wat tot dusver in die hoofstuk bespreek is in ag geneem word, behoort elke bestuurder terdeë bewus te wees van die omvang van die potensiaal vir konflik en die feit dat dit bestuur moet word. Volgens Henderson (1994:219) is daar vier maniere waarop bestuurders konflik hanteer:

- * Sommige onttrek hulself aan die situasie.
- * Ander ignoreer dit.
- * Sommige val die partye aan.
- * Ander soek na 'n konstruktiewe oplossing.

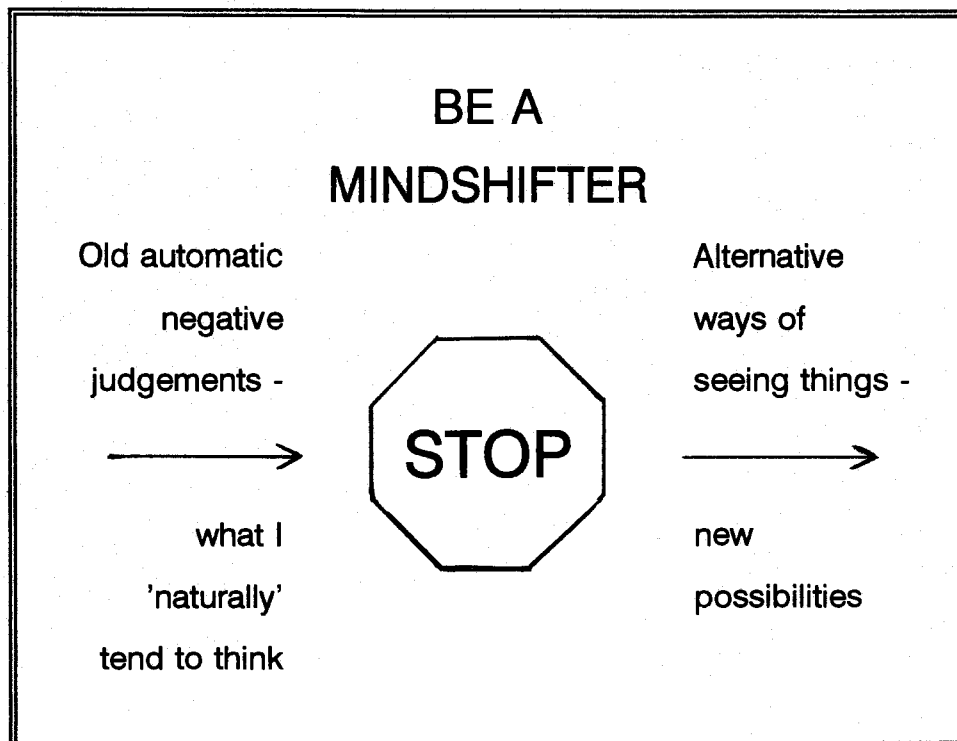
Volgens Simons en medewerkers (1993:33) moet bestuurders wat konflik proaktief wil bekamp, bewus wees van die volgende sensitiewe terreine en situasies:

- * mense se eie geskiedenis, kulturele of mitologiese herinneringe, byvoorbeeld 'Onthou wat by Bloedrivier gebeur het ...'
- * verhoogde stresvlakke wat mense hul eie kultuurstandaarde laat afdwing
- * onkunde wat lei tot vrees
- * mense se etnosentrisme en absolutisme, byvoorbeeld 'Daar is net een manier ...' of 'Dit is die absolute waarheid ...'
- * fisiese verskille van nuwelinge in die werkplek, byvoorbeeld 'Hulle is nie soos ons nie'
- * gedragspatrone, byvoorbeeld 'Hulle tree so snaaks op ...'
- * toename in die getal van mense van 'n ander kultuur, byvoorbeeld 'Daar's meer en meer van hulle ...'
- * stereotipes gebaseer op beperkte inligting van ander, byvoorbeeld 'n Lewe beteken vir hulle niks ...'

Indien enige van bogenoemde agt faktore by 'n kultuur diverse personeel voorkom, is dit 'n ideale teelaarde vir konflik. Lemmer en Squelch (1993:15-16) voeg by dat 'n helder begrip van drie sleutelkonsepte kan dien om konflik te vermy, naamlik:

- * rassisme: die geloof dat jou eie ras beter as 'n ander s'n is
- * vooroordeel: 'n negatiewe, voorafgevormde idee oor 'n persoon of groep sonder die bestudering van feite
- * stereotipes: 'n eenvoudige, nougesette en algemene beskrywing van 'n groep en die geloof dat sekere gedrag geneties oorgeërf is en dus nie verander kan word nie

Personeel moet gelei word om in gesprek te tree oor sulke sensitiewe sake (Rensburg 1991:24). Volgens Henderson (1994:196) begin 'n negatiewe gesindheid teenoor ander kulture reeds gedurende kinderjare. *'Most employees bring their racial baggage (hatred) to work with them - bags packed by other people'* (Henderson 1994:136). As die *'significant others'* so 'n negatiewe invloed op mense se denke het, moet dit positief aangewend word in gespreksgroepe om mekaar se denkpatrone te vernuwe. Simons en medewerkers (1993:125) beveel aan dat die volgende plakkaat personeel kan help om stres te bestuur en konflik te voorkom:



Volgens Simons en medewerkers (1993:26-27) kan bestuurders vir hulle personeel die 80:20-reël leer. Dit beteken dat almal aanvaar dat 80 % van die oorsake van konflik in 'n multikulturele personeel kultureel van aard is en 20 % of minder persoonlike probleme is. Dit bevry mense daarvan om groepe te blameer vir allerlei dinge en dit gee mense vrymoedigheid om probleemareas te betree. Die 80:20-reël bevry mense van die noodsaaklikheid om reg te wees terwyl die ander party verkeerd is. Dit laat twee mense tussen wie konflik dreig nie teenoor mekaar staan nie, maar langs mekaar, terwyl hulle albei die probleem voor hulle aanspreek.

Wanneer kulturele konflik werklik tot 'n uitbarsting gekom het, gee Simons en medewerkers (1993:40-41) wenke aan die bestuurder, hoe om dit te hanteer. Hy kan die volgende vrae met albei partye deurwerk:

- * die misverstand:
 - Beskryf kortliks in jou eie woorde wat gebeur het.
 - Probeer, sonder om persone aan te val, weer stap vir stap te vertel wat gebeur het. Wie het wat gedoen en gesê?
 - Teenoor wie, wanneer en waar het dit gebeur?
- * die ontleding:

- Watter outomatiese afleidings het jy onmiddelik oor die situasie gemaak?
- Watter alternatiewe afleidings is moontlik? (Kyk '*Mindshifter*' hierbo)
- Watter kultuurverskille en -waardes het na vore getree as gevolg van die misverstand? Watter verskillende kontekste was teenwoordig?

* hertoewyding:

- Wat is jy bereid om uit die situasie te leer?
- Wie kan jy betrek en watter hulpmiddels het jy nodig om die resultaat van jou leerproses vir meer mense toeganklik te maak?
- Hoe kan jy 'n strategie beplan om soortgelyke konfliktsituasies te hanteer? Gee aandag aan beide transkulturele kommunikasievaardighede en luistervaardighede.

Bogenoemde vraesessie behoort goeie gevolge te hê mits die personeel betrokke 'n vertrouensverhouding met die bestuurder het en hom sien as iemand met integriteit wat self 'n goeie voorbeeld stel ten opsigte van interkulturele verhoudinge. Indien nie, kan die betrokkenes maklik voel dat sulke onderhandelings volgens Arnold en medewerkers (1995:275) 'n '*fixed pie*' is waar een party se saak bevoordeel word.

Konflik, en veral kulturele konflik, is normaal. Dit moet onmiddelik hanteer word. Die bestuur moet kanale daarvoor skep. Dit is 'n geleentheid om van mekaar te leer. Indien dit nie goed hanteer word nie, is dit 'n vyand van 'n gesonde organisasieklimaat.

3.5.4 Die verbetering van transkulturele kommunikasie

Goeie kommunikasie stel personeel in staat om te doen wat van hulle verwag word. Geen samewerking, besluite, opdragte of ontwikkeling kan plaasvind sonder goeie kommunikasie nie (De Pree 1989:94). Dit is noodsaaklik dat bestuurders van 'n multikulturele personeel die verskillende kulturele ingesteldhede teenoor kommunikasie moet ken (Simons *et al.* 1993:45). Simons en medewerkers (1993:46) tabuleer twee kontrasterende kulturele ingesteldhede teenoor kommunikasie, naamlik 'n eng-en-vaste-ingesteldheid ('*tightly woven mindset*') en 'n los-en-soepel-ingesteldheid ('*loosely knit mindset*')(kyk Bylaag E: Tabel 9). Daar word van die onderwysbestuurder verwag om sy kommunikasiestyl tussen hierdie twee ingesteldhede te kan wissel afhangende van

wie die luisteraar is. Hy moet dit ook vir sy personeel leer ter wille van interpersoonlike kommunikasie (Simons *et al.* 1993:45).

Volgens Rensburg (1991:24) moet Suid-Afrikaners nie oorsee gaan soek na antwoorde op die moeilike taak van transkulturele kommunikasie nie, maar liever multikulturele groepe bymekaar bring vir gesprek. Sulke kontaksessies moet egter goed beplan word. Die deelnemers moet vooraf opleiding ontvang vir die kontak anders kan stereotipes versterk word. In dié verband kan kommunikasie dus gesien word as 'n sleutel tot verandering van gesindhede en die organisasieklimaat van organisasies.

Omdat mense van verskillende kultuurgroepe nie maklik binne 'n organisasie aanpas nie en organisasies nie maklik vir 'n verskeidenheid kulture en subkulture kan plek maak nie, beveel Rensburg (1991:24) aan dat bestuurders doelgerig moet werk aan die skep van 'n gemeenskaplikaanvaarde organisasiekultuur (kyk afdeling 2.1.2, vierde, vyfde en sesde paragraaf). Mense verkry 'n gemeenskaplike interpretasie van die organisasiekultuur deur middel van kommunikasie (Rensburg 1991:24).

Volgens Henderson (1994:169) kan bestuurders effektief met hul multikulturele personeel kommunikeer as hulle probeer om elke individu te verstaan, persoonlikhede in ag neem en sensitief vir kultuuragtergrond en die werksituasie is. Verder moet bestuurders nie die kwessie van diversiteit vermy nie, die kultuurgebruike van teenwoordige personeel ken en respekteer, 'n positiewe voorbeeld in diverse aktiwiteite stel en geen skadelike -ismes soos rassisme duld nie. Bestuurders moet luister na wat ander verbaal en nieverbaal sê. Mense moet aangemoedig word om ook hulle gevoelens met mekaar te deel, vir reaksie te wag gedurende kommunikasie, 'n oop gemoed behou en terugvoering vir kontrole aanmoedig (Henderson 1994:170-171).

Simons en medewerkers (1993:57-58) voeg die volgende wenke by: praat stadig; gebruik basiese woordeskat; herhaal en herformuleer belangrike gedagtes; vermy slentertaal en akronieme; loop lig vir humor en verwag vertraagde reaksie. Bestuurders moet die regte aanspreekvorm gebruik en moenie 'n groep se dialekuitspraak probeer namaak nie.

Volgens Hofstede (1991:230-231) is daar drie fases in effektiewe transkulturele kommunikasie. Die eerste fase is die bewuswording van verskille, die tweede die inwin van kennis in verband met verskille en die derde die aanleer van vaardigheid om die verskille sosiaal die hoof te bied.

Henderson (1994:157) vermaan bestuurders dat transkulturele kommunikasie harde werk is. Woorde kan deur skanse dring, maar dit kan ook die mense agter die skanse beseer. Suid-Afrikaners leef tans in 'n tyd van politieke en ekonomiese onsekerheid. Daarom is dit volgens Rensburg (1991:27) nodig dat kultuurgroepe mekaar se gebruike, geloof en waardes sal identifiseer, verstaan en respekteer. Dit kan slegs deur goeie kommunikasie bewerk word. *'In the South African organisational culture employees could strive towards creating ubuntuism, which roughly translated means "you are what you are through and with other people"'* (Rensburg 1991:27).

Suid-Afrika is uniek. Daarom is unieke bestuur nodig vir sy unieke reënboognasie om unieke doelwitte te bereik. Die *ubuntu*-konsep poog om in hierdie unieke behoefte te voorsien.

3.5.5 Die *ubuntu*-konsep

3.5.5.1 Inleiding

Ubuntu is 'n metafoor wat groepsolidariteit beskryf. Dit is 'n mensgerigte filosofie. Dit is 'n konsep van broederskap wat kinders van kleins af leer om mense te groet, hulle te help en die agtergeblewenes by te bring (Burden 1995). Sleutelwaardes van *ubuntu* is groepsolidariteit, konformasie, deernis, respek, menslikheid en kollektiewe eenheid. Volgens Mbigi en Maree (1995:2) moet Suid-Afrikaanse bestuurders kennis neem van die sterk, tradisionele *ubuntu*-gees wat by swart volkere in Suid-Afrika heers. Die uitdaging is om 'n tipies Suid-Afrikaanse bestuurstyl daar te stel deur *ubuntu* met suksesvolle Westerse en Oosterse bestuurstegnieke in lyn te bring.

3.5.5.2 Suid-Afrikaners benodig 'n nuwe identiteit

Volgens Mbigi en Maree (1995:540) is die Suid-Afrikaanse probleem 'n rasseprobleem. Onkunde, misverstand en rasseagterdog is tekens van die tyd (kyk afdeling 1.3). Suid-

Afrikaners moet hul griewe, skuld en negatiewe gevoelens hanteer en agter die rug kry. Dit moet ritueel en seremonieel gedoen word (Mbigi & Maree 1995:55). Op so 'n wyse word mense gehelp '*... to let go of the shadow. It is only then that they can negotiate a new vision and find a new reality*' (Mbigi & Maree 1995:55).

Apartheid het baie Suid-Afrikaners van hul menswaardigheid gestroop. Hulle selfbeeld moet herstel word in 'n gees van deernis, omgee, opoffering en diensbetoning - alles elemente van *ubuntu*. Suid-Afrikaners moet as nasie 'n nuwe identiteit kry. President Nelson Mandela het op 10 Mei 1994 tydens sy inhuldigingstoespraak gesê: '*We enter into the covenant that we shall build the society in which all South Africans, both black and white, will be able to walk tall without any fear in their inalienable right to human dignity ... a rainbow nation at peace with itself and the world*' (Mbigi & Maree 1995: 57-58).

3.5.5.3 *Suid-Afrika is in 'n fase van verandering*

Om die President se woorde te konkretiseer, is verandering op baie vlakke nodig. Volgens Mbigi en Maree (1995:3) is groepsopvoeding en -rituele belangrik in Suid-Afrikaanse bestuur. As verandering geïmplementeer word, moet dit ook met 'n seremonie gepaard gaan - almal betrokke moet deel daarvan wees. Die voortgang van die verandering moet ná implementering gereeld deur almal om 'n ronde tafel bespreek word. Die voorstel is dus deelnemende bestuur en groepeersevaluering.

Mbigi en Maree (1995:77) maak melding van '*the current racist climates found in South African organisations*'. Voordat verandering geïnisieer kan word, is dit dus nodig om die huidige, dominante organisasieklimate te verstaan. Die sosiale beleggings en elfduisend poste vir regstellende aksie¹ kan alleen suksesvol wees as organisasies in hul wese verander volgens die NEPI-verslag se vyf beginsels van nie-seksisme, nie-rassisme, herstel, demokrasie en 'n stelsel van eenheid (National Education Coordinating Committee 1993:28). Mevrouw Mary Metcalfe, Minister van Onderwys in Gauteng, het op 19 Junie 1994 oor TV1 se *Agenda*-program gesê ons sal moet gaan sit en praat en 'n

¹

Dr Zola Skweyiya, kabinetsminister vir die Staatsdiens het op 17 Junie 1994 oor TV1-nuus die aankondiging gemaak.

plek beplan waarop ons trots kan wees. Reverend Kenneth Meshoa het by dieselfde geleentheid bygevoeg dat dit streng dissipline sal verg.

Die kern van *ubuntu* is die gedagte van broederskap en 'n sorgsaamheid vir mekaar, maar die uitdaging is om 'n nuwe dimensie van burgerskap in *ubuntu* in te bou, naamlik:

- * leef vir jou land
- * neem persoonlik verantwoordelikheid vir jou eie situasie (Mbigi & Maree 1995:8)

Die *ubuntu*-beginsel van solidariteit sal dinamies moet verander om die belangrike dimensies van persoonlike rentmeesterskap, produktiwiteit en mededinging in te sluit (Mbigi & Maree 1995:8).

Suid-Afrika het kreatiewe denkers nodig. *'Africa has to do something different and uniquely African'* (Mbigi & Maree 1995:115). Bestuurspraktyke moet aangepas word vir Suid-Afrikaanse omstandighede met lojaliteit en konformiteit in die ondertoon. Soos wat mense se moreel verbeter, sal produktiwiteit verbeter. Soos wat die informele netwerk verbeter, sal die formele verhoudinge verbeter. Intieme verhoudinge word gebore uit gedeelde visie, idees en toewyding. Sterk leierskap is nodig om hierdie lang pad na die 'bestuurs-Damaskus' proaktief te beplan (Mbigi & Maree 1995:42).

Om as sodanige veranderingsagent op te tree, moet 'n persoon genoeg omgee. Só 'n leier moet bereid wees om as tamboermajoor op te tree. Hy moet voor, agter, aan die kante en selfs in die middel van die orkes (aksie) gemaklik wees. *'He or she must be willing, in short, to accept responsibility for ensuring that the band completes the planned march. In the absence of a champion, change seldom occurs'* (Thomas 1991:36).

3.5.5.4 Die *ubuntu*-bestuursbenadering

Die *ubuntu*-bestuursbenadering behels die ontwikkeling van deelnemende en mededingende mense, paradigmas en perspektiewe, prosesse, beleid en prosedures, organisasies, en produkte en dienste (Mbigi & Maree 1995:11-15).

- * Mense: Mense se potensiaal was nie voldoende ontwikkel onder die apartheidsbeleid nie.

- * Paradigmas en perspektiewe: Minderbevoorregte groepe blameer ander mense of omstandighede vir hulle lot. 'n Honger na sukses en kompetisie moet gekweek word.
- * Prosesse: Unieke prosesse wat waarde toevoeg en geskik is vir Suid-Afrika se mense en mark, moet ontwikkel word.
- * Beleid en prosedures: Die fokus moet verskuif van krisisbestuur in die heersende chaotiese toestande na geleentheidsbestuur. Dit sal tyd verg om nabetragting te hou, te evalueer en hulpmiddels toe te ken aan nuutontdekte geleenthede.
- * Organisasies: Daar is 'n behoefte aan demokratiese en deelnemende bestuurspraktyke. Organisasies moet gerat wees vir opwaartse beleidsvernuwing.
- * Produkte en dienste: Verbruikersvriendelike goedere en dienste sowel as 'n konstante nuwigheid moet gelewer word. 'Vervaardig in Suid-Afrika' moet respek afdwing.

Om bogenoemde te laat realiseer is opleiding nodig. Die formele, rigiede en onemosionele benadering van Westerlinge moet verruil word vir die warm polsslag van Afrikaseremonies. Massabyeenkomste moet gereeld gehou word, waartydens belangrike inligting oorgedra word. Musiek, dans, kos en verhale is belangrike elemente van so 'n byeenkoms (Mbigi & Maree 1995:114-115).

Die individu se rol in die organisasie hang af van die span waarvan hy of sy deel is. As almal saamstaan kan die span, bestaande uit verskillende individue van verskillende kulture, Suid-Afrika op die wenpad plaas (Rensburg 1991:27). '*Fortunately for us the great things in Africa are yet to be done*' (Mbigi & Maree 1995:115).

3.5.5.5 Gevolgtrekking

Aangesien *ubuntu* 'n tradisioneel Afrikafilosofie is met tipies Afrikakultuur aktiwiteite, sal 'n groot getal swart Suid-Afrikaners hul daarmee kan vereenselwig. Uit informele gesprekke blyk dit egter dat daar wel swartmense is wat nie na die ou tradisionele denkwysen en praktyke wil terugkeer nie. Dit is heel waarskynlik die geval as gevolg van akkulturasie.

Westerlinge sal baie soepelheid moet openbaar om by die Afrikapraktyke van byvoorbeeld drie tot vyf dae se seremonies (Mbigi & Maree 1995:112) in te pas. Bo en behalwe die Westerling se tydsiening wat verskil, is Westerlinge hoofsaaklik individue, handhaaf 'n klein gesagsafstand, openbaar meesal manlikdominante karaktereienskappe, handhaaf 'n hoë onsekerheidsvermyding, is laekonteksmense en openbaar kultuureie verbale en nieverbale kommunikasie. Dit verskil telkens van die tipies Afrikakultuur (kyk Bylaag E vir verdere verskille).

Mbigi en Maree (1995:2) wil graag dat *ubuntu* met suksesvolle Westerse en Oosterse bestuurstegnieke in lyn gebring word. Hierop antwoord Van Heerden (1995) dat een kultuur soms 'n ander kultuur se resultate wil hê, maar hulle kan dit nie bereik sonder die totale kultuurraamwerk nie. Van Heerden (1995) voeg by dat Erich-Frömm van die '*hê-kultuur*' van die Westerlinge praat waarin individualisme sterk beklemtoon word. Die hele kultuuraard is objektief en op sukses gebou. Die teenoorgestelde hiervan is die '*wees-kultuur*' wat homself vergestalt in die tradisionele. Dit sal dus moeilik wees om een kultuur se filosofie en gebruike met 'n ander kultuur se resultate te versoen.

Die transendente gees van Afrikagodsdiens waarin *ubuntu* se wortels lê, is nie Christelik van aard nie. Alhoewel praktyke soos broederskap, deernis, diens, ensovoorts ook in die Christen se lewe sigbaar is, is dit by *ubuntu* 'n meer humanistiese goedwees vir 'n medemens. Vir die Christen vloei goeie werke voort as dankbaarheid vir sy verlossing deur Jesus Christus. Met ander woorde God is sentraal en nie die medemens nie. Hierdie is 'n grondliggende, religieuse kultuurverskil. Alhoewel daar 'n verskil in motief tussen *ubuntu* en Christelike goeie werke is, is Mulemfu (1995) oortuig dat '*the sense of togetherness ... is actually a universal sense for Christians ... to help and love each other*'.

3.6 SAMEVATTING

Die doel van hierdie hoofstuk was om kennis te maak met die komplekse en multidimensionele term kultuur. Verskeie kultuurverskille tussen die Westerlinge en Afrikamense wat die Reënboognasie van Suid-Afrika uitmaak, is aangetoon. Daar is ook aandag gegee aan die bestuur van kulturele diversiteit met die oog op die skep van 'n

gesonde organisasieklimaat. Die *ubuntu*-konsep, wat in bestuursverband uniek is vir Suid-Afrikaanse omstandighede, is bespreek en krities bekyk.

Daar is 'n moeilike taak op die skouers van Suid-Afrikaanse onderwysbestuurders aangesien dit duidelik geword het dat kultuurverskille 'n gesonde organisasieklimaat bemoeilik. Hofstede (1991:239) roep bestuurders dringend vir opleiding op as hy sê: *'Managers chronically underestimate cultural factors in the case of mergers and acquisitions'*.

Om 'n gesonde organisasieklimaat te skep moet die bestaande organisasieklimaat eers gemeet word (Mentz 1992:314). Die volgende doelwit is dus om 'n meetinstrument te ontwerp om die heersende organisasieklimaat by onderwysinstansies met multikulturele personele te bepaal.

DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

'n Literatuurstudie in verband met kultuurverskille het getoon dat sodanige verskille onder andere die houdings en emosies van multikulturele groepe beïnvloed. Na aanleiding van 'n literatuurstudie in verband met organisasieklimaat het dit geblyk dat mense se houdings en emosies hul geluk en produktiwiteit in die werkplek beïnvloed. Hierdie ondersoek het dus die volgende probleem aangespreek: Hoedanig beïnvloed kultuurverskille die houdings en emosies (en daarmee saam die organisasieklimaat) van multikulturele onderwyspersonele in Suid-Afrika? Die aard en oorsake van sodanige probleme was die fokus van die empiriese ondersoek.

4.2 KRITERIA OM ORGANISASIEKLIMAAT TE BEPAAL

In die literatuurondersoek in verband met organisasieklimaat het dit geblyk dat twee faktore 'n belangrike rol speel in die skep en instandhouding van 'n gesonde organisasieklimaat, naamlik die onderwyshoof en die personeel.

4.2.1 Die onderwyshoof

Wat die rol van die hoof betref, het 'n groot aantal algemene bestuurskriteria na vore getree as belangrike eienskappe en optredes van die hoof in die skep en instandhouding van 'n gesonde organisasieklimaat (kyk afdeling 2.2.1 en 2.3). Sommige van die kriteria was: selfversekerdheid, entoesiasme, ondernemingsgees, toewyding, hardwerkendheid, integriteit, respek, empatie, bestuur volgens beginsels, delegering, gesamentlike besluitneming, erkenning en komplimentering, goeie beheer, orde en dissipline, bou van 'n sukseskultuur, bedagsaamheid, leierskap en die skep van ontwikkelingsgeleenthede vir personeel.

4.2.2 Die personeel

Belangrike algemene bestuurskriteria vir 'n gesonde organisasieklimaat wat die personeel betref, was onder andere: betrokkenheid, taakvervulling, trots, gemotiveerdheid, werksbevreëdiging, goeie moreel, geleenthede vir kreatiwiteit, 'n stimulerende omgewing, goeie gesagsverdeling, professionaliteit, waagmoed en vernuwing, openheid, lojaliteit, samehorigheid en sekuriteit.

4.2.3 Fokus op kultuurdiversiteit

Bogenoemde kriteria het egter tot 'n mindere of meerdere mate met algemene bestuursbeginsels te doen, terwyl die fokus van hierdie ondersoek op die invloed van kultuurdiversiteit op organisasieklimaat geval het. Daar moes gesoek word na kriteria wat multikulturele harmonie in organisasieverband kon bepaal.

Hoofstuk 3 het lig gewerp op 'n verskeidenheid kultuurverskille wat organisasieklimaat kan beïnvloed, onder andere:

- * bevraagtekening versus respektering van gesag
- * individuele- versus groepswelvaart
- * sukses najaging versus omgee vir ander
- * toekomsgerigtheid versus verlede- en hede gerigtheid
- * hoë- versus lae konteksmense
- * om te verbeter versus om te bestaan
- * rasionele versus intuïtiewe denke
- * spoed en tyd as prioriteit versus tyd as van sekondêre belang
- * meerderheidstem versus konsensus in besluitneming
- * kommunikasie deur middel van woorde versus die konteks daarvan
- * verbale versus nie-verbale kommunikasie
- * konfrontasie versus vermyding van konflik

Die kultuurverskille soos in hoofstuk 3 en hierbo beskryf, is egter die produk van 'n literatuurstudie van hoofsaaklik oorsese bronne, omdat daar weinig Suid-Afrikaanse bronne beskikbaar is. Dit is wel relevant in dié sin dat blanke Suid-Afrikaners volgens

Westerse kultuur leef en die swart Suid-Afrikaners duidelike ooreenkomste toon met die kontrasterende kultuur wat in die bronne beskryf word.

Benewens 'n soektog deur die literatuurstudies van hoofstuk 2 en hoofstuk 3, is opnuut 'n analise van die resultate van die loodsstudie gedoen. Dit sou 'n beeld gee van die probleme wat tans die organisasieklimaat in Suid-Afrikaanse skole met multikulturele personele beïnvloed.

Uitlatings in die loodsstudie wat van belang sou wees vir die doeleindes van die studie is geïdentifiseer. In die geval van hierdie studie was dit uitlatings wat lig sou werp op kultuurprobleemareas wat 'n gesonde organisasieklimaat sou skaad. Hierdie geïdentifiseerde kultuurprobleemareas was 'n aanduiding van kriteria waarmee die invloed van kultuurverskille op organisasieklimaat in die Suid-Afrikaanse milieu bepaal kon word. Diagram 4.1 gee 'n uiteensetting van hoe te werk gegaan is om ses kriteria te identifiseer.

DIAGRAM 4.1 KRITERIA SOOS GEÏDENTIFISEER UIT ONDERHOUE TYDENS DIE LOODSONDERSOEK

KONSEPTE		KRITERIA
1.	Wantroue en rasseagterdog kom voor.	Vertroue
2.	Kennis en aanvaarding van kultuurverskille ontbreek.	
3.	Hoofde en personeel vertrou mekaar nie.	
4.	Mense kyk onsensitief deur 'n bril van stereotipes na mekaar.	
5.	Mense het apartheidswonde.	

6.	Sommige personeel is onbekwaam.	Samewerking
7.	Kultuurgroepe se werksmotivering en toewyding verskil.	
8.	Professionele jaloesie kom voor.	
9.	Almal lug nie hul menings in vergaderings nie.	
10.	Hoofde en personeel vorm nie 'n span nie.	

KONSEPTE**KRITERIA**

11.	Kultuurgroepe se waardes en standarde verskil.	Sosiale verhoudinge
12.	Natuurlike groeperings en swak interaksie kom voor.	
13.	Onaanvaarbare sosiale gedrag bring spanning.	
14.	Kommunikasie is 'n probleem.	
15.	Minder- en meerderwaardige houdings kom voor.	

16.	'n <i>Laissez-faire</i> -bestuurstyl veroorsaak probleme.	Bestuurstyl
17.	Swak bestuur lei tot interpersoonlike probleme.	
18.	Hoofde bestuur nie volgens beginsels nie.	
19.	Gesamentlike besluitneming vind moeilik plaas.	
20.	Daar is swak aanvaarding van gesag.	

21.	Hoofde tree inkonsekwent op.	Regverdigheid
22.	Sommige groepe word begunstig.	
23.	Teen sommige groepe word gediskrimineer.	

24.	Kultuurgroepe het eiesoortige frustrasies.	Konflik
25.	Onaanvaarbare gedrag en opmerkings.	
26.	Konflik skaad verhoudinge.	
27.	Politieke drukgroepe, intimidasie en vakbonde bring onmin.	
28.	Sosiale gebruike, nieverbale kommunikasie, werksetiek, tydsbegrip, ensovoorts lei tot misverstand.	

Diagram 4.1 toon agt-en-twintig uitlatings wat deur verskillende respondente gemaak is en as betekenisvol geïdentifiseer is. Hierdie uitlatings is in ses verskillende kategorieë gegroepeer omdat dit konsepte bevat wat na die navorser se oordeel bymekaar hoort

en op 'n spesifieke kategorie dui. Die numerering van die uitlatings is slegs gedoen met die doel om hulle van mekaar te onderskei. Die ses kategorieë wat op hierdie wyse geïdentifiseer is, is as kriteria gebruik om die vraelys (kyk Bylaag G) vir die onderhoude van die empiriese ondersoek op te stel.

4.2.4 Bespreking van kriteria vir die bepaling van die organisasieklimaat van multikulturele personele

4.2.4.1 *Vertroue*

Net soos wat vertroue een van die essensies in die pedagogiese verhouding is, is dit van fundamentele belang vir enige verhouding, soveel te meer in 'n multikulturele personeel. Daarsonder sal geen mens homself 'blootstel' deur nader aan iemand anders te beweeg nie, hetsy vir die verkryging van kennis, om betrokke te raak of vir die aanbied of ontvang van hulp nie. Daarom is die afwesigheid of aanwesigheid van vertroue 'n bepalende faktor vir organisasieklimaat.

4.2.4.2 *Samewerking*

Wanneer daar goeie samewerking tussen personeellede is, beteken dit dat daar in 'n mindere of 'n meerdere mate aanvaarding van mekaar plaasgevind het. Goeie samewerking kan nie plaasvind sonder dat mense betrokke raak by mekaar en by die taak op hande nie. Betrokkenheid is een van die OCDQ (kyk afdeling 2.2.1.5) se dimensies wat organisasieklimaat bepaal en volgens die OCDQ se intensiteitskaal (kyk intensiteitskaaltabel op bladsy 33) wat aandui hoe sterk die invloed van elke faktor op organisasieklimaat is, het onbetrokkenheid die grootste invloed op 'n geslote organisasieklimaat. 'n Tweede dimensie in die OCDQ, naamlik samehorigheid (kyk afdeling 2.2.2.1.c) word ook deur die kriterium van samewerking ingesluit.

4.2.4.3 *Sosiale verhoudinge*

Terwyl samewerking hoofsaaklik verhoudinge binne die werkplek bepaal, bepaal sosiale verhoudinge vriendskapsbande wat wyer as die werkplek strek. Dit impliseer dus 'n meer intieme verhouding wat ook 'n dimensie op die OCDQ (kyk afdeling 2.2.2.1.d) is. Dit beskryf 'n nabyverhouding van onderwysers met mekaar. Hulle ken mekaar goed, is mekaar se beste vriende en spandeer vrywillig tyd saam met mekaar. Indien hierdie

dimensie getoets word, kan bepaal word hoedanig multikulturele personeellede mekaar in die hart opgeneem het. Dit is een van die hoofbestanddele in die wenresep vir 'n gesonde organisasieklimaat.

4.2.4.4 *Bestuurstyl*

Met hierdie vraag word bepaal of hoofde 'n beleid van assimilasië (kyk afdeling 3.5.1) of 'n multikulturele beleid handhaaf. Daar word gekyk na doelstellings vir 'n multikulturele benadering (kyk afdeling 3.5.2). Die doel was ook om hoofde se siening van kultuurdiversiteit te bepaal aangesien Hofstede (1991:239) (kyk afdeling 3.6, tweede paragraaf) sê: '*Managers chronically underestimate cultural factors ...*' Indien dit waar sou wees, sal dit lei tot 'n geslote organisasieklimaat.

4.2.4.5 *Regverdigheid*

Die loodsstudie het onregverdige optrede van hoofde en subtile diskriminasië as probleemareas bevestig (kyk afdeling 1.3.2.1.b en 1.3.2.4). Personeel wie se kultuur van die hoof s'n verskil, kan soms voel dat hulle onregverdig behandel word (selfs diskriminerend) as gevolg van verskillende waardestelsels en lewenstyle (kyk afdeling 3.2.2). Minderheidsgroepe in 'n personeel kan as gevolg van dieselfde rede verontagsaam voel. Interpersoonlike verhoudinge word geskaad en so ook die organisasieklimaat. Menslikheid en regverdigheid word as belangrike leierseienskappe van 'n skoolhoof genoem (kyk afdeling 2.2.1.5).

As 'n skoolhoof deur sy personeel as regverdig beskou word en as iemand wat nie diskrimineer nie, sou 'n mens kon aflei dat dit 'n hoof is wat bedagsaam is. Bedagsaamheid (kyk afdeling 2.2.1.5.d), ook een van die dimensies wat deur die OCDQ bepaal word, impliseer 'n besorgdheid oor die menslike faktor en 'n sensitiwiteit vir menslike gevoelens. Dit is van kardinale belang vir 'n gesonde organisasieklimaat. Indien 'n skoolhoof nie regverdig optree nie, kan sy integriteit betwyfel word. Dit kan lei tot 'n gebrek aan sekuriteit by personeel met gepaardgaande geslote organisasieklimaat (kyk afdeling 2.1.4.6).

4.2.4.6 *Konflikhantering*

Die loodsondersoek het duidelik getoon dat ernstige konflik wel by instansies met multikulturele personele voorkom (kyk afdeling 1.3.2.6 en 1.3.2.7). Die aard en oorsake van konflik in die werkplek is 'n aanduiding van knelpunte. Die vraag is verder gedetailleer met onderafdelings van verskillende kultuurpersepsies van dieselfde saak, naamlik tyd, beplanning, reëls, verbale en nieverbale kommunikasie. Op grond van 'n studie van die tabelle van kultuurverskille in Bylaag E, informele gesprekke met kollegas en die navorser se eie ondervinding van sewe jaar in 'n multikulturele personeel, is hierdie vyf aspekte uit 'n groot aantal moontlikhede geselekteer. 'n Laaste algemene vraag ten opsigte van 'enige probleem' het voorsiening gemaak vir die respondent se eie subjektiewe belewenis van kultuurverskille, sodat 'n onontdekte probleem nie agterweë sou bly nie.

4.3 METODE VAN ONDERSOEK

4.3.1 Inleiding

Op die voetspoor van die sielkunde of sosiale sielkunde kan patrone van houdings en gedrag van personeel kwantitatief bepaal word (Hoy, Tarter & Kottkamp 1991:7-8). Indien 'n navorser dus slegs die tipe organisasieklimaat wou bepaal, sou kwantitatiewe metodes 'n goeie keuse gewees het (Gottfredson & Hollifield 1988:65; Keefe 1989:39; Hoy, Tarter & Bliss 1990:267; Mentz 1992:314; Pallas 1988:543). Twee kwantitatiewe meetinstrumente vir die bepaling van organisasieklimaat in terme van die uitwerking van gedragsinteraksies is die OCDQ (kyk afdeling 2.2.1.5) (Kruger 1995:15; Mentz 1992:314) en die '*Effective School Battery*' (Gottfredson & Hollifield 1988:63) wat die profiel¹ van skoolklimaat aandui.

4.3.2 'n Kwantitatiewe of kwalitatiewe ondersoek?

Jacobs, Haasbroek en Theron (1992:125) beskryf kwantitatiewe navorsing as die objektiewe meting met metingsitems wat vooraf gekategoriseer en gekontroleer is, terwyl kwalitatiewe metodes niegestruktureerd en kontekstualiserend is. Le Compte en Preissle

¹

Klimaatprofiel dui onder andere aan of 'n skool veilig is, of die moreel hoog of laag is en of studente en onderwysers die skool as 'n aangename plek ondervind. Vier-en-dertig spesifieke aspekte van skoolklimaat word so beskryf.

(1993:49) onderskei soos volg tussen dié twee metodes: *'By quantitative research people mean that a study is deductive, verificative, enumerative and objective; qualitative research is understood to denote inductive, generative, constructive and subjective processes'*. Reichardt en Cook (in Le Compte & Preissle 1993:49) is van mening dat bogenoemde onderskeiding onakkuraat en kunsmatig is. Mouton en Marais (1989:157) waarsku dat die twee metodes nie so maklik in kompartemente geplaas kan word nie. Die kwantitatiewe navorser raak ook kwalitatief betrokke as hy sy gegewens interpreteer en die kwalitatiewe navorser sien soms ook interessante, statistiese patrone raak. Mouton en Marais (1989:157) beskryf die twee metodes in goed geselekteerde terme:

Die kwantitatiewe benadering [kan] breedweg beskryf word as daardie benadering wat meer geformaliseerd, sowel as eksplisiet gekontroleerd is, met 'n reikwydte wat meer presies afgebaken is en relatief na aan die natuurwetenskappe se benaderings geleë is. Kwalitatiewe benaderings [is] daardie benaderings waarvan die prosedures nie so streng geformaliseer en geëkspliseer is nie, terwyl die reikwydte meer grensloos is en op 'n meer filosoferende wyse te werk gegaan word.

4.3.3 Fokus op kultuurdiversiteit

Hierdie ondersoek het te doen gehad met kultuurverskille waarvan die aard en invloed daarvan op organisasieklimaat onbekend is. Navorsers van kultuur het hul intellektuele wortels in antropologie en sosiologie (Hoy, Tarter & Kottkamp 1991:8) en fokus gewoonlik op oortuigings, aannames, waardes, norme en ideologieë waarby eksplisiete, intersubjektiewe kontroles (Mouton & Marais 1989:155) nie moontlik is nie. Volgens Hoy, Tarter en Kottkamp (1991:8), Bogdan en Biklen (1992:38) en Janson en medewerkers (1993:120) word organisasiekultuur (kyk afdeling 2.1.2, vierde, vyfde en sesde paragraaf) meer algemeen deur middel van kwalitatiewe metodes nagevors aangesien dit met diepliggende, dinamiese, sosiale kragte te doen het. Aangesien hierdie ondersoek juis op die invloed van kultuurbepaalde dimensies op organisasieklimaat fokus, is besluit op 'n kwalitatiewe ondersoekmetode.

4.3.4 Kwalitatiewe ondersoek

Vir die literatuurstudie in verband met kultuurverskille, is veral gesteun op navorsingsresultate van ander lande, omdat bronne wat lig werp op die Suid-Afrikaanse milieu skaars is. Tans leef Suid-Afrikaners in die postapartheidsera. Gedurende die apartheidsera (1948-1994) het kultuurgroepe weinig kontak met mekaar gehad. Daarom was belangstelling en navorsing in verband met multikulturele aangeleenthede minder aktueel. Moontlik is dit die rede waarom min literatuur in dié verband beskikbaar was. Daar was geen inligting beskikbaar in verband met die invloed van kultuurverskille op organisasieklimate nie. In gevalle waar inligting beperk is, soos in die geval van hierdie ondersoek, is kwalitatiewe navorsingsmetodes bruikbaar om verskynsels in 'n aanvanklike, verkennende poging te beskryf (Lemmer, Van der Linde, Van Niekerk, Van Wyk & Bergh 1995:xi).

Kwalitatiewe navorsing handel verder oor vry, komplekse en diepgaande probleme (Mouton & Marais 1989:164) soos die belewing van kultuurverskille in die werkplek (kyk afdeling 3.2.2). *'In 'n poging om tot die wese van 'n verskynsel deur te dring [kan] eintlik slegs van kwalitatiewe benaderings gebruik gemaak word'* (Mouton & Marais 1989:174). Aangesien emosioneelgelaaide begrippe soos diskriminasie en kultuurreuk onder andere in die vrae voorkom, was 'n kwalitatiewe metode nodig om die respondent se subjektiewe persepsies in te win.

Kwalitatiewe navorsers genereer nie data waarmee 'n hipotese getoets kan word nie, maar laat eerder toe dat 'n hipotese uit die versamelde data ontluik (Lemmer *et al.* 1995:xi; Mouton & Marais 1989:164). Alhoewel 'n hipotese dus nie gestel is nie, is die navorsing wel gelei deur die navorsingsdoelwitte (kyk afdeling 1.5) en voorlopige probleemstelling, naamlik: Hoedanig beïnvloed kultuurverskille die organisasieklimate van multikulturele onderwyspersonele in die Suid-Afrikaanse milieu? In hierdie studie is beide deduktief en induktief gewerk. Vanuit die loodsstudie is kategorieë bepaal (kyk Diagram 4.1). Aan die hand van die kategorieë is 'n gestruktureerde vraelys (kyk Bylaag G) saamgestel wat die konseptualisering en data-insameling gelei het. Daar is egter deurgaans in die vraelys van oop vrae gebruik gemaak om sodoende nuwe data in te samel wat induktief ontleed is om nuwe interpretasies te bekom oor die invloed van

kultuurverskille op die organisasieklimaat van onderwysinstansies in die Suid-Afrikaanse milieu. Die klem het in die ondersoek ook, en veral induktief, geval op begryping van die omstandighede van die respondente individueel en in organisasieverband (Booyse, Schulze, Bester, Mellet, Lemmer, Roelofse & Landman 1993:43) met die doel om riglyne aan onderwysbestuurders daar te stel ter verbetering van die praktyk.

4.3.5 Data-insamelingsmetode

4.3.5.1 *Onderhoude*

Onderhoude is as data-insamelingsmetode gekies. Bester (1993:82) beskou onderhoude as vraelyste wat verbaal oorgedra word. Volgens Bogdan en Biklen (1992:96) is 'n onderhoud 'n doelgerigte gesprek tussen twee of meer mense met die doel om inligting in te win. In hierdie ondersoek het die navorser onderwerpe van 'n sensitiewe aard hanteer en inligting wat ingewin is, was van so 'n aard dat die respondente dit nie aan enigeen sou wou oordra nie (kyk vraelys: Bylaag G). Daar was byvoorbeeld vrae in verband met kollegas en hoofde se gedrag en lewenstyl met wie respondent daaglik nou saamwerk. Dit was dus nodig om van onderhoude gebruik te maak wat 'n direkte metode is en waar komplekse inligting persoonlik in 'n een-tot-een-situasie ingesamel kon word (Du Toit & Le Roux 1994:106).

4.3.5.2 *Vertroulikheid*

Aangesien die verlangde inligting 'n bedreigingswaarde ingehou het, was dit vir die navorser nodig om 'n vertrouensverhouding met die respondente te skep, vir sover dit moontlik was in so 'n kort tyd. Hoofde is gevra om 'n toestemmingsbrief (kyk Bylaag F) vir die gesprekke met personeellede te onderteken (Bogdan & Biklen 1992:96). Die Universiteit se amptelike dokument wat bevestig dat die navorser met hierdie studie besig was, was ook beskikbaar. Hierdie voorsorgmaatreël was nodig aangesien die navorser ook 'moeilike' respondente wou ondervra. Toe een hoof om hulp gevra is om geskikte respondente te vind wat 'n ryk bron van inligting sou wees, het hy gevra: '*Hoe sterk is jy? Kan ek jou blootstel aan die militante vleuel van my personeel?*' Toe die onderhoude telefonies gereël is, het persone byvoorbeeld die volgende vrae gevra:

'Where did you get my name?'

'Why did you choose me?'

'What kind of questions are you going to ask me?'

Bogdan en Biklen (1992:84) het waardevolle wenke verskaf om sulke vrae te antwoord byvoorbeeld *'I was told that you had a lot of insights about cultural diversity'* en *'I am looking for experienced teachers to talk with'*.

Respondente se aandag is gevestig op die laaste paragraaf van die toestemmingsbrief waarin die respondente verseker word van anonimiteit, vertroulikheid en professionele hantering van die data. Die navorser het ook aan die begin van die onderhoud tyd spandeer aan 'n informele gesprek. *'The purpose this chit-chat serves is to develop ... common ground [for] building a relationship'* (Bogdan & Biklen 1992:96). Onderhoude is met agt relatief bekende respondente gevoer en sewe onbekendes. Selfs met die bekendes was dit nodig om 'n gees van vertroulikheid te skep.

4.3.5.3 Omgewing

Agt onderhoude is by die werkplek gevoer. Drie onderhoude is by privaatwonings gevoer omdat dit moeilik is om 'n geskikte tyd vir gesprek te vind sonder om onderwysers uit die klaskamer weg te neem. Sommige respondente was nie gewillig vir onderhoude na-ure nie. Die navorser het die geleentheid benut om gedurende 'n motorrit van veertig minute, 'n informele gesprek na aanleiding van die vraelys met twee kollegas gesamentlik te voer. Nadat die navorser sestig kilometer ver gereis het vir 'n afspraak het 'n respondent nie opgedaag nie. 'n Verdere informele gesprek na aanleiding van die vraelys is toe met twee sekretaresses van die betrokke skool, gesamentlik gedurende hul etensuur gevoer. In alle gevalle was die onderhoudslokale nie steuringsvry nie. Die telefoon het die meeste onderbrekings veroorsaak, veral in die hoofde se kantore.

4.3.5.4 Nadele van onderhoude

Ten einde geldigheid van die studie na te streef, het die navorser deurentyd probeer om objektief bewus te bly van die nadele van onderhoudvoering soos beskryf in Mouton en Marais (1989:81-90):

- * Rolverwagting: Daar word gewaarsku teen rigiede stereotipering waar blankes byvoorbeeld bepaalde konsepsies oor swartes huldig en andersom.

- * Navorser-subjekafstand: Raseffekte kan tot 'n sydigheid in die respondent se antwoorde lei. *'Die respondent antwoord altyd op wyses gunstig met die ras van die onderhoudvoerder'* (Mouton & Marais 1989:83).
- * Navorsereienskappe: Dit is onbekend watter invloed die navorser se etnisiteit en geslag op respondente gehad het.
- * Rol van versterking: Positiewe terugvoering op sekere response byvoorbeeld deur te 'u-hum' en kop te knik kan 'n invloed op verdere response hê. Dit kan lei tot sydigte inligting.
- * Subjekteienskappe wat onder andere die volgende insluit:
 - Geheueafname: Dit kom voor waar respondente insidente nie meer kan onthou nie.
 - Alwetendheidsindroom: Respondente glo hul kan enige vraag maklik beantwoord.
 - Onderhoudsversadiging: Dit wys op 'n meganiese en oppervlakkige manier van antwoord, omdat respondente gewoon geraak het aan byvoorbeeld markopnames.
- * Subjekoriëntasie: Dit wys op:
 - die proefkonyneffek waar respondente voel dat hulle 'n gunstige beeld moet voorhou al is dit strydig met die werklikheid²
 - subjekgemotiveerdheid wat na die interessantheid van die onderwerp (kyk afdeling 4.3.5.4, agste item) verwys en die mate van bedreiging van die vrae wat gestel word (kyk afdeling 4.3.5.2)
- * Kontekseffekte: Die volgende kon die data beïnvloed:
 - Die tyd waarop die navorsing plaasgevind het: Die loodsstudie is net voor die eerste demokratiese algemene verkiesing in Suid-Afrika (April 1994) uitgevoer (kyk afdeling 1.3.2) en die empiriese veldwerk is net voor die eerste demokratiese plaaslike verkiesings in Suid-Afrika (November 1995) gedoen. Terwyl dit in hierdie ondersoek gegaan het oor mense se houdings en emosies teenoor mekaar, kon die gees van die verkiesings 'n invloed gehad het.

²

Dit het in een geval gebeur (kyk afdeling 4.6.2.3.a, vierde paragraaf).

- Kulturele faktore: Die navorser het voortdurend probeer om sensitief te bly dat haar eie kultuuroortoigings nie die ondersoek nadelig beïnvloed nie.
- Politieke faktore: Intimidasie het 'n rol gespeel. Een hoof het aanbeveel dat die navorser met twee personeellede gelyktydig gesprek voer om agterdog van die res van die personeel, ten opsigte van 'n privaatgesprek, te elimineer. Een respondent het egter nie opgedaag nie.
- * Die onderhoude was tydrowend. Aanvanklik was nege onderhoude beplan. As gevolg van geleenthede wat hul voorgedoen het, is veertien onderhoude gevoer waarvan twee informele gesprekke was. Onderhoude was aanvanklik vir 'n driekwartier elk geskeduleer om die aandag van die respondente deurentyd te behou. As gevolg van die aktualiteit en interessantheid van die onderwerpe het sommige onderhoude veel langer geduur.
- * Die moontlikheid van subjektiwiteit kan nooit oor die hoof gesien word nie.
- * Volgens Kvale (1983:191) moet in gedagte gehou word dat die geldigheid in die kwalitatiewe navorsingsonderhoud bepaal word deur die mate waartoe die onderhoud die betekenis van die leefwêreld van die respondent weergee. Die navorser het haar dus doelbewus daarvan weerhou om respondente te lei tot die uitspraak van spesifieke gedagtes.

4.3.5.5 Voordele van onderhoude

Die voordeel van aanpasbaarheid van onderhoudvoering het in hierdie onderhoude goed te pas gekom, naamlik:

- * Persoonlike interaksie het die navorser in staat gestel om rigting te gee aan die onthulling van inligting.
- * Deur middel van verduidelikende opmerkings kon seker gemaak word dat die respondent die vrae verstaan.
- * Antwoorde kon verder verken word deurdat redes en moontlike oplossings vir bepaalde antwoorde vasgestel kon word.

4.3.5.6 Waarneming

Vir sover dit moontlik was, is die gedrag van respondente ook gedurende die onderhoude waargeneem. Dit was hoofsaaklik glimlagte, gelag, gefrons, oor die gesig

vryf, rondskuiwery, stiltes, intense oogkontak en met papiere rondvrotel. Bykomende inligting tot die verbale uitlatings kon nie hieruit verkry word nie behalwe dat die vrae sensitiewe areas gedek het wat bogenoemde response ontlok het.

4.4 DIE VRAELYS

4.4.1 Algemene inligting

Aangesien die loodsstudie bewys het dat respondente nie die term 'organisasieklimaat' verstaan nie, is die inligtingstuk in verband met organisasieklimaat wat vir die loodsstudie opgestel is, weer gebruik. Respondente is gevra om dit vlugtig deur te lees voordat die vrae gestel is.

Aangesien dit moeilik is om respondente na afloop van onderhoude weer te kontak, moes besluit word watter algemene inligting moontlik nodig sou wees by die interpretasie van die data wat uit die onderhoude verkry is. Die volgende besonderhede van onderwysinstansies en respondente is bekom:

- * Die aantal jare wat die onderwysinstansie bestaan sowel as die aantal jare wat die skoolhoof by die instansie in diens is (kyk Bylaag G: Vraag 1.2 en 1.6), is 'n aanduiding van die tydperk waarin verhoudinge, sowel as organisasiekultuur en -klimaat gebou kon word.
- * Die aantal personeellede en hul etniese groepe (kyk Bylaag G: Vraag 1.3 en 1.4) kan lig werp op groeppvorming, minderheidsgroepe en die ervaring van subtiele diskriminasie.
- * Dit is belangrik om die etniese groep van die hoof (kyk Bylaag G: Vraag 1.5) in ag te neem wanneer sy bestuurstyl (kyk Bylaag E: Tabel 6, 7, 8 en 10) en sy regverdige optrede teenoor sy personeel geëvalueer word.
- * Dit is belangrik om die respondent se etniese groep (kyk Bylaag G: Vraag 2.2) in ag te neem by die interpretasie van sy antwoorde.
- * Die respondent se aantal jare diens (kyk Bylaag G: Vraag 2.3) by die instansie wys op die hoeveelheid blootstelling wat hy in 'n kultuurdiverse personeel gehad het.
- * Die respondent se kwalifikasies en huidige pos (kyk Bylaag G: Vraag 2.4 en 2.5) kan bydra tot 'n meer volledige beeld van die persoon en sy antwoorde.

4.4.2 Vrae

Die motivering vir die vrae is in afdeling 4.3.4 bespreek. Die vrae is niekonklusief opgestel om 'n gesprek te ontlok (Le Compte & Preissle 1993:174).

Met Vraag 3.6 (kyk Bylaag G: Vraag 3.6) word die respondent se algemene belewenisse in die werkplek bepaal. Dit is 'n algemene vraag en in die sesde posisie van die sewe-vrae-vraelys geplaas met die doel dat dit 'n ryk bron van inligting kan wees nadat die respondent reeds 'n tydlang gesels het. Die doel van die vraag was om moontlik terreine te identifiseer wat die respondent subjektief ervaar, maar nie in die vraelys opgeneem is nie.

Die vrae is nie opgestel om noodwendig in 'n spesifieke volgorde gevra te word nie, behalwe Vraag 3.6 wat later in die onderhoud aan die beurt kom nadat die respondent op sy gemak is.

4.5 SELEKSIE EN STEEKPROEFNEMING

4.5.1 Onderwysinstansies

Daar is besluit om onderhoude by drie onderwysinstansies te voer, naamlik 'n primêre skool, 'n sekondêre skool en 'n tersiêre instansie. Sodoende word data uit drie verskillende invalshoeke verseker. Ten einde te besluit op spesifieke onderwysinstansies moes vasgestel word wanneer 'n personeel sodanig multikultureel is dat dit vir doeleindes van hierdie ondersoek kwalifiseer. Na gesprekke met studieleiers en personeel van die Instituut vir Opvoedkundige Navorsing, is besluit dat die minderheidsgroep in 'n personeel groot genoeg moet wees om hul stempel af te druk. Sterkte van persoonlikheid en ander faktore behalwe etnisiteit is buite rekening gelaat. Dit is moeilik om getalle of persentasies aan te dui, maar vir hierdie ondersoek is na groter minderheidsgroepe gesoek waar groepvorming en spanwerk in gemengde groepe moontlik kon voorkom. Daar is verder besluit om universiteite buite rekening te laat aangesien personeel nie heeldag heg genoeg saamwerk in 'n beperkte ruimte en genoeg 'in mekaar se nekke blaas' sodat kultuurkonflik 'n werklikheid word nie. Individuele departemente sou dalk gebruik kon word.

Twee geskikte onderwysinstansies was aan die navorser bekend en redelik maklik bereikbaar, naamlik 'n Onderwyskollege met ongeveer 'n 50:50 verhouding dosente van Westerse kultuur en dosente van Afrikakultuur asook drie dosente met 'n Oosters-georiënteerde kultuur.³ Die hoof is 'n Suid-Sotho. Die tweede instansie was 'n Skool vir Spesiale Onderwys (blindes en dowes) met 'n pre-primêre, primêre en tegniese afdeling. Dit kan as 'n sekondêre skool beskou word aangesien die tegniese afdeling voorsiening maak vir ouer kinders. Die fokus van dié ondersoek was egter slegs op die hoof en die personeel. Hierdie skool was 'n ryk bron van inligting aangesien dit maande lank gesluit was as gevolg van onder andere kultuurkonflik. Die multikulturele personeelverhouding by die skool is ongeveer 80 % mense van Afrikakultuur en 20 % mense van Westerse kultuur met 'n blanke Afrikaanssprekende hoof. 'n Primêre skool in die suidelike voorstede van Johannesburg is as die derde instansie geïdentifiseer met 'n verhouding van 5 onderwysers van Westerse kultuur, 3 onderwysers van gemengde afkoms en 2 onderwysers van Afrikakultuur. Die skool is nog net nege maande oud en het 'n blanke Engelssprekende hoof.

Daar is maklik toegang tot al drie die instansies verkry. Afsprake is per telefoon met elke individu gemaak. By een instansie was een persoon nie gewillig vir 'n onderhoud nie en is 'n tweede persoon genader. By dieselfde instansie het een persoon nie opgedaag vir die onderhoud nie.

4.5.2 Respondente

By elke instansie is onderhoude met die hoof en ten minste twee personeellede beplan. Daar is gesoek na personeellede wat 'n ryk bron van inligting sou wees. Die hoofde het met hierdie keuse gehelp. Daar is ook gepoog om respondente uit 'n verskeidenheid kultuurgroepe saam te stel. Die volgende kultuur- en etniese groepe was in die steekproef teenwoordig: 2 blanke Engelssprekendes, 2 blanke Afrikaanssprekendes, 4 Suid-Sothos, 2 Noord-Sothos, 1 Tswana, 1 Zulu, 1 Indiër en 1 Kleurling.

³

Ofskoon daar 'n geweldige verskeidenheid kulture binne die drie kategorieë bestaan, word die onderskeiding baie breed en algemeen beskou.

As deelnemer-waarnemer het die navorser soveel moontlik bronne probeer ontgin. Nadat twee beplande afsprake nie nagekom is nie, is twee keer informele gesprekke na aanleiding van die vraelys gevoer. By een instansie is gesprek gevoer met twee beskikbare kollegas wat goed op die hoogte was met die navorser se studie. By 'n ander instansie is met twee sekretaresses - die enigste beskikbare personeel op daardie uur nog teenwoordig by die skool - 'n informele gesprek gevoer.

4.5.3 Aantekening van data

Waar toestemming verkry is van die respondente, is van 'n bandopnemer gebruik gemaak. Daar was 'n duidelike verligting en spontaneïteit te bespeur wanneer die bandopnemer afgeskakel is. Aantekeninge is ook gedurende die onderhoude gemaak. Direk na afloop van elke onderhoud is die data getranskribeer met die oog op latere beskrywing (Le Compte & Preissle 1993:224).

4.6 ONDERHOUDSBEVINDINGE

4.6.1 Inleiding

Die onderhoude word in vraagvolgorde bespreek. Die navorser het na aanleiding van die loodsondersoek aan die hand van 'n deduktiewe strategie die ondersoek met 'n duidelike konseptuele verwysingsraamwerk begin (kyk afdeling 4.2.4), wat ook die verwysingsraamwerk vir die verslaggewing van die onderhoude vorm (Mouton & Marais 1989:103).

Vir verslaggewing sal na mense van 'n oorwegend Westerse kultuur as Kultuur A verwys word en mense van Afrikakultuur as Kultuur B (kyk afdeling 3.3.1). Uit hierdie spesifieke onderhoude wat gevoer is in die Suid-Afrikaanse milieu, en na aanleiding van hierdie spesifieke vrae wat gevra is, het dit geblyk dat die mense van Oosterse afkoms sowel as die mense van gemengde afkoms oorwegend dieselfde standpunte gehuldig het as die mense van 'n Westerse kultuur. Daar sal dus na al drie hierdie groepe as mense van Kultuur A verwys word.

4.6.2 Verslaggewing van onderhoude na aanleiding van vraelys (kyk Bylaag G)

4.6.2.1 Vraag 3.1: Vertroue

a. Verslag:

Respondente het oorweldigend 'nee' geantwoord op die vraag of multikulturele personeellede mekaar vertrou. Die volgende redes is vir die wantroue genoem:

- * Onkunde.
- * Verskillende agtergronde.
- * Suid-Afrika se apartheidsverlede veroorsaak dat mense steeds agterdogtig is.
- * Vertroutelde, opgekropte griewe. Dit is 'n *'gerieflike gebreksone wat vir alles wat verkeerd loop die skuld kry'*.
- * 'n Magstryd tussen mense van Kulture A en B.
- * Meerder- en minderwaardige houdings.
- * Diskriminasie.
- * Gesindhede teenoor werk verskil - dit lei tot herhaalde teleurstellings en frustrasies. Mense van Kulture B voel dat mense van Kulture A hard werk om indruk te maak, erkenning en die beste poste te kry. Mense van Kulture A ervaar mense van Kulture B as stadig en traak-my-nie-agtig.
- * Die groter taakgerigtheid van hoofde van Kulture A is vir onderwysers van Kulture B soms onaanvaarbaar. Onderwysers van Kulture A is gefrustreerd onder die meer ontspanne leiding van hoofde van Kulture B.
- * Jaloesie.
- * Wantroue tussen etniese groepe.
- * Hoofde is nie opreg en hul gedrag deursigtig nie.
- * Ouers van Kulture B vertrou nie die kwalifikasies van onderwysers van Kulture B nie en wil nie hê hul kinders moet deur onderwysers van Kulture B onderrig word nie.

By een skool waar onderlinge vertroue wel geheers het, is dit aan die volgende faktore toegeskryf:

- * Die nuutheid van die skool. Die skool is nege maande oud.
- * 'n Klein personeel. Slegs tien personeellede hanteer 375 leerlinge. Almal móét dus saamwerk, aldus die hoof.
- * Personeelopleiding vind voortdurend plaas.

- * Alle personeel het 'n sterk taakgerigtheid.⁴
- * Die skoolhoof neem sterk leiding en beheer alle aktiwiteite streng.
- * Mense is versigtig oor wat en hoe hulle kommunikeer. Hulle is bewus van hulle verskille.
- * Aanpassings is gemaak. Toe die skool begin het, het onderwysers van Kultuur A 'n kultuurskok ervaar. Hulle het nie die omstandighede of gewoontes van die kinders van Kultuur B geken nie en moes op personeel van Kultuur B steun vir leiding. Dit het die personeel nader aan mekaar gebring.
- * Personeel van Kultuur B is sensitief vir klasseverskille. Hulle verkies dat almal, van die hoof tot die tuinhulp, na funksies uitgenooi word. Hulle wens word uitgevoer.

b. Gevolgtrekking:

Uit die response in verband met vertroue blyk die volgende:

- * Multikulturele personele in die Suid-Afrikaanse milieu het 'n apartheidsverlede om mee rekening te hou. As gevolg hiervan heers onkunde en agterdog, het mense ernstige apartheidswonde (kyk afdeling 1.3.1), en is kultuurgroepe in 'n magstryd gewikkel.
- * Verskille tussen mense van Kultuur A en B, wat onder andere agtergrond en werksetiek betref, is 'n realiteit.
- * Selfs etniese groepe binne die Afrikakultuur verskil.
- * Die meerderheid personeel wie se kultuur verskil van dié van die hoof, het 'n probleem met so 'n hoof se integriteit.
- * Onderlinge vertroue is toegeskryf aan: toegewyde spanwerk ter wille van 'n gemeenskaplike doel; erkenning van verskille en aanpassings daarvolgens; sterk leiding en beheer van die skoolhoof en personeelopleiding.

4.6.2.2 Vraag 3.2: Samewerking

a. Verslag:

Op die vraag na goeie samewerking het antwoorde gewissel van '*kritiek sleg*' tot '*goed*'. Probleme wat spanwerk benadeel, is die volgende:

⁴ Vir groter begrip moet vermeld word dat die hoof en vyf van die tien personeellede van Westerse kultuur is vir wie sukses en vooruitgang dominante waardes is.

- * Wantroue.
- * Onkunde wat tot wantroue in ander spanlede se motiewe lei.
- * Vooroordeel.
- * Mense van Kultuur A voel dat mense van Kultuur B 'n gees van rebellie het en net toeskouers in 'n groep is.
- * Mense van Kultuur B vereis 'n demokratiese bestuurstyl, maar lewer nie dikwels individuele bydraes in 'n groep nie. Dit gebeur soms dat hul na afloop van 'n vergadering nie die vergadering se besluite ondersteun nie.
- * Mense van Kultuur B voel dat mense van Kultuur A te sterk lei en hul idees op die groep af forseer.
- * Minder- en meerderwaardigheid.
- * In 'n gemengde groep voel mense hulle word dopgehou en gekontroleer. Mense se emosionele spanningsvlak word verhoog.
- * Al kritiseer mense van Kultuur B die optredes van mense van Kultuur A, kies hulle self weer mense van Kultuur A op volgende komitees. Dit blyk dat mense van Kultuur A se resultate aanvaarbaar is maar nie hul werkswyse nie.
- * Almal het nie dieselfde persepsie van die einddoel waarheen gewerk word nie.

Waar spanwerk as goed beskryf is, word dit aan die volgende faktore toegeskryf:

- * Spanwerk het gewoonlik 'n algemene doel.
- * In 'n klein personeel móét almal saamwerk.
- * Dit is vir almal bevredigend om taakvervulling as groep te ervaar nadat elkeen net 'n klein deeltjie moes doen.
- * Erkenning van verskille en aanpassings om verskille te akkommodeer, is gemaak.
- * Daar vind voortdurend 'n omruiling van rolle plaas (opleiding).

Die algemene gevoel in verband met gemengde spanne is soos volg:

- * Dit kan werk as die groepe klein is. As die groepe te groot is, skei die kultuurgroepe weer.
- * 'n Gebalanseerde hoeveelheid mense van 'n kultuurgroep moet ingesluit wees.

- * Dit skep 'n geleentheid vir verryking en kruisbestuiwing, maar mense word uit hul gemaksones gehaal.
- * Dit moet afwisselend gebruik word met groepe wat spontaan gevorm word.

b. Gevolgtrekking

Ten opsigte van samewerking is die volgende probleme dus aangedui:

- * Vanuit Suid-Afrika se apartheidsverlede bestaan
 - meerder- en minderwaardigheidsgevoelens
 - wantroue
 - onkunde
 - vooroordeel
- * Verskille bestaan tussen mense van Kultuur A en mense van Kultuur B wat betref persepsies, werkswyses en gedrag in 'n groep. Onttrekking en swak samewerking is die gevolg.

4.6.2.3 Vraag 3.3: Sosiale verhoudinge

a. Verslag:

Op hierdie vraag wat vrywillige kontak en vriendskappe getoets het, het antwoorde soos die volgende gekom:

'It is non-existent'.

'I haven't got a framework to refer to because it doesn't happen for us'.

'Nee! Goeie hemel, vriende moet mekaar tog vertrou ... en dit ontbreek!'

'Acquaintances ... ? Maybe, but friends ... no'.

Die probleem het soos volg gemanifesteer: Alle respondente voel dat vriendskappe wat wel bestaan, slegs oppervlakkig is en slegs op 'n kennisbasis berus. Verskillende kultuurgroepe identifiseer nie met mekaar nie. Een respondent sê: *'We must see it as God's way. All that God wants is for us is to live harmoniously together. Look at nature. The animals stay in their groups'.* Selfs by die skool waar 'n gesonde organisasieklimaat heers, sê respondente dat mense nie oor die kultuurgrens vir mekaar gunste vra nie. *'They will try their own group for a lift, but if they don't succeed they will rather walk than ask me ...'*

Al gesels mense lekker in informele situasies, deel hul nie probleme met mekaar nie. Omdat kultuurgroepe se privaatlebens verskil, droog geselskap gou op - die werk is die enigste gemeenskaplike faktor. Onderwysers sê dat hulle in elk geval 'n baie beperkte sosiale lewe het as gevolg van oorbelading van werk en buitemuurse verpligtinge - selfs oor naweke. 'n Respondent van Kultuur A meen dat mense van Kultuur B nog oor 'n onpersoonlike saak sal gesels, maar nie oor persoonlike sake nie. *'They will never respond if you ask: "Why are you angry with Mrs X ?" You have to impersonalise ... if there is such a word ... a case. You have a better chance if you ask: "What frustrates you about the school?"'*

'n Hoof van Kultuur A sê verder dat hy al dikwels personeel van ander kulture na sy huis genooi het. Hulle aanvaar soms die uitnodiging, maar het nog nooit opgedaag nie. Hy sê verder dat hulle nie die sensitiewe saak van swak sosiale verhoudinge aanspreek nie, maar dit ignoreer, want die werk word darem gedoen. Hy vind dit jammer, want hy meen dat mense van Kultuur B 'n fyn humor en 'n *'zest for life'* het.

Alle respondente, met die uitsondering van een, het op hierdie vraag *'nee'* geantwoord. Die respondent wat wel *'ja'* geantwoord het se antwoord word deur die antwoorde van al die ander respondente van dieselfde instansie weerspreek.⁵ Redes vir swak intieme vriendskapsverhoudinge was:

- * Wantroue.
- * Onkunde.
- * Onwilligheid om te waag.
- * Vrese. 'n Voorbeeld is vrees om verkleineer te word as gevolg van mindere materiële besittings asook dat dit geïnterpreteer kan word as dislojaliteit teenoor die eie groep.
- * Respondente voel dit is nie 'n natuurlike situasie nie.
- * Verskillende agtergronde, gewoontes, belangstellings en belewenisse. *'We dont really have something to talk about'*.
- * Kultuurgroepe se informele sosiale gedrag is nie vir mekaar aanvaarbaar nie.

⁵ In paragraaf 4.3.5.4 word die proefkonyneffek bespreek waarvan hierdie 'n tipiese voorbeeld is.

- * Groot afstande tussen mense se huise.
- * Min tyd as gevolg van oorvol program.

b. Gevolgtrekking:

Sosiale verhoudinge slaag nie as gevolg van die volgende oorsake:

- * Suid-Afrika se apartheidswonde wat
 - onkunde
 - wantroue
 - vrese
 - groot afstande tussen mense se woonplekke
 gebring het
- * verskille tussen mense van Kultuur A en mense van Kultuur B wat agtergronde, gewoontes, belewenisse, belangstellings en gedrag betref
- * hoë werkslading wat min vrye tyd vir onderwysers laat

4.6.2.4 Vraag 3.4: Bestuurstyl

a. Verslag

Respondente skryf swak bestuur van kultuurdiversiteit aan die volgende faktore toe:

- * Afwesige en onbetrokke hoofde is onbewus van probleme.
- * Kultuurdiversiteit word nie erken nie. 'n Hoof sê: *'This culture thing ... it's also a child of apartheid! I am colour blind and culture blind. People are people ...'*
- * By sommige hoofde ontbreek integriteit, gesag en kontrole, 'n visie en goeie bestuursbeginsels.
- * Sommige hoofde skep die indruk dat iemand met status nie hard werk nie.
- * Sommige hoofde buit hul status uit om personeel te manipuleer.
- * Sommige hoofde verander besluite wat deur die personeel geneem is.
- * Dit blyk dat hoofde van Kultuur B nie graag individue aanspreek nie, maar 'n probleem veralgemeen en die hele personeel betig! Hierdie gereelde praktyk is vir personeel van Kultuur A onaanvaarbaar.
- * Soms deel die personeel nie in die hoof se visie nie.
- * Sommige hoofde deleger nie as gevolg van wantroue en teleurstelling dat take soms nie gedaan kom nie. Mense van verskillende kulture se werksetiek verskil.

- * Hoofde van Kultuur A is soms te taakgerig ten koste van goeie menseverhoudinge.
- * 'n Respondent van Kultuur B sê: *'The teamwork is good ... but then ... leadership is important. I believe one should be colour blind, rigid, stay to the truth and act straight forward. I believe a leader should lead from behind'*.
- * 'n Gebrek aan deelnemende bestuurstyl. Veral by mense van Kultuur B wil die totale personeel betrek wees by bestuur. Departementshoofde alleen is nie voldoende nie.
- * By twee van die drie instansies was oormatige alkoholgebruik as 'n probleem genoem (kyk afdeling 5.3.1, negende paragraaf).

Die volgende positiewe punte is genoem as bydraend tot 'n gelukkige werksomgewing vir alle kultuurgroepe:

- * Die hoof is sensitief en versigtig in sy optrede.
- * Die hoof neem sy personeel en die omstandighede in ag in sy werkswyse.
- * Demokratiese werkswyse is die wagwoord.
- * Hy pas diskresionêre, gesamentlike besluitneming toe.
- * Die hoof hou sy volle personeel op die hoogte van alle omstandighede en slaan spanwerk hoog aan.
- * Die hoof laat sy personeel nodig voel, delegeer, sê presies wat hy van hul verwag en bied hulp aan.
- * Die hoof is: konsekwent, oop, 'n goeie voorbeeld, erkentlik, 'n veelsydige en demokratiese bestuurder, opofferend, 'n goeie luisteraar, stabiel, streng (*'but not too strict'*) en 'n gebalanseerde mens.
- * Die hoof betrek die gemeenskap by die skool.

b. Gevolgtrekking:

Die volgende leemtes ten opsigte van bestuurstyl is uitgewys:

- * Miskenning van kultuurverskille.
- * Die persoon van die skoolhoof skep soms 'n probleem ten opsigte van afwesigheid, onbetrokkenheid, gebrek aan integriteit, oneerlikheid, gebrek aan openheid, swak bestuurspraktyk, statusbewustheid en oormatige alkoholgebruik.

- * Die meerderheid personeel wie se kultuur van dié van die skoolhoof verskil, het 'n probleem met sy bestuurstyl.

Positiewe tendense van hoofde se bestuurstyl was demokrasie, sensitiwiteit, deursigtigheid, stabiliteit, 'n veelsydige bestuurstyl (kyk afdeling 2.2.1.1) en 'n goeie voorbeeld.

4.6.2.5 Vraag 3.5: Regverdigheid

a. Verslag:

Waar respondente 'nee' geantwoord het op hierdie vraag, is die volgende redes daarvoor aangevoer: Sommige hoofde

- * het drie persoonlikhede: een teenoor die personeel, 'n tweede teenoor die studente en 'n derde teenoor 'n individu
- * wil almal tevrede stel en is dus nie konsekwent nie
- * bestuur nie volgens beginsels nie maar volgens '*the mood of the situation*'
- * verstaan hul eie kultuurgroep beter en bevoordeel hulle terwyl ander hoofde weer strenger is met personeel van dieselfde kultuurgroep as hulself
- * diskrimineer subtiel, byvoorbeeld deur erkenning slegs vir sommige personeel en vir sommige aktiwiteite te gee, asook deur onregverdige werksladings waardeur gewillige personeel oorlaai word (Respondente sê: '*Principals know jolly well who can ... and who will do the work*' en '*Die gewillige esel word geslaan*' !)
- * het self erken dat hul meer versigtig met personeel van ander kulture werk, meer klasbesoek by hulle doen en sommige van hulle meer kontroleer

Regverdige optredes is soos volg positief geëvalueer: Hoofde

- * is goeie empatiese luisteraars en neem daarom beter besluite
- * hanteer situasies volgens meriete en beginsels
- * hou weekliks vergaderings om detailbeplanning te doen sodat almal alles weet
- * handhaaf 'n deursigtige werkswyse
- * beplan proaktief om moeilike situasies uit te skakel om nie in die hitte van die stryd inkonsekwent op te tree nie
- * verwag niks van hul personeel waarin hulle nie self die voorbeeld stel nie

- * lê reëls demokraties vas waarby almal hou, die hoof ingesluit

b. Gevolgtrekking:

Wat regverdigheid aanbetref, het die volgende geblyk:

- * Positief:

- Reëls word gehou.
- Proaktiewe beplanning en 'n empatiese oor is kosbare hulpmiddels vir regverdige optrede.
- 'n Deursigtige werkswyse.
- Bestuur volgens beginsels.

- * Negatief:

- Hoofde openbaar 'n verkleurmannetjiepersoonlikheid.
- Hoofde neem nie graag standpunt in nie.
- Waar hoofde en personeel se kulture verskil, ervaar personeel bevoordeling en diskriminasie.
- Hoofde bestuur nie volgens beginsels nie.

4.6.2.6 Vraag 3.6: Organisasieklimaat

a. Verslag:

Respondente evalueer hul instansie se organisasieklimaat negatief om die volgende redes:

- * Onsekerheid oor die toekoms en die dagprogram.
- * Beplanning kan nie uitgevoer word nie as gevolg van onderbrekings. Dit is demotiverend.
- * Daar is nie taakvervulling en werksbevreëdiging nie.
- * Daar word baie gepraat en min gedoen.
- * Daar heers 'n passiewe gees. Net die belangrikste word gedoen.
- * Personeel met 'n sterk, taakgerigte Kultuur A, voel dat hulle baie harder werk as hul kollegas van Kultuur B omdat hulle gewillig en toegewyd is. Die hoof weet wie die werk effektief doen en oorlaai personeel van Kultuur A. Personeel van Kultuur B verkies dikwels personeel van Kultuur A op komitees. By een instansie is dit

personeel van Kultuur A wat onder andere vir die volgende take verantwoordelik is:

- notules van personeelvergaderings
- die kennisgewingbord
- die kluis
- die opstel van perioderoosters, eksamenroosters en toesigroosters
- reëlins in verband met proefonderwys
- lui van klokke
- reël van personeelfunksies
- hou van teenwoordigheidsregisters en verlofregisters ('n Respondent sê: *'We have co-opted people from other cultures as well ... but ... so often their part of the job is not done in time. Sometimes they say they did not know how ... but then, they did not seek for help. In the end we had to do the job for them but they got the credit for it ...'*)

- * Onderwysers ontvang nie erkenning op 'n regverdige grondslag nie.
- * Kultuurdiverse personeellede verstaan mekaar nie.
- * Daar bestaan nie kollegiale steun nie.
- * Mense van Kultuur B praat nie in 'n vergadering nie, maar is dan na die tyd beswaard, werk nie saam nie en aanvaar nie verantwoordelikheid nie.
- * Die mense van Kultuur B wat presteer, ervaar dat hulle gou 'n plafon bereik. Intimidasie vind plaas om ander groeplede wat nog nie presteer het nie, ook geleenthede te gun.
- * Swak bestuur word soos volg beskryf:
 - Die hoof tref reëlins sonder om mense wat vir die spesifieke saak verantwoordelik is, te ken.
 - Die bestuurspan is onbekwaam en ongedissiplineerd.
 - Daar is 'n gebrek aan visie en daadkrag by die bestuurspan.
 - Hoofde is ontoeganklik.
 - Hoe meer die beheer afgewentel word, hoe meer tevrede is die meerderheid mense, maar hoe minder word gedoen.
 - Sommige personeel voel beswaard oor 'n *laissez-faire*-bestuurstyl en ander oor 'n outokratiese bestuurstyl.

- Daar is frustrasies vanweë die chaos wat by die Onderwysdepartement heers.

* 'n Positiewe organisasieklimaat is toegeskryf aan

- 'n gemeenskaplike visie
- 'n goeie infrastruktuur
- demokratiese, deursigtige bestuur
- goeie, aanvaarbare, sterk leierskap
- orde en dissipline ('*I feel comfortable and I work effectively if things run smoothly.*')
- integriteit en stabiliteit van die skoolhoof
- kwaliteitwerk
- goeie samewerking
- 'n openheid en sensitiwiteit teenoor mekaar
- respek en professionele optrede teenoor mekaar
- 'n positiewe en optimistiese gees
- vriendelike en ondersteunende kollegas

b. Gevolgtrekking:

'n Geslote organisasieklimaat is toegeskryf aan

- * onsekerheid
- * gebrek aan motivering, taakvervulling en werksbevreëdiging
- * swak bestuur
- * kultuurverskille ten opsigte van werksetiek en werkswyses
- * swak verhoudinge

'n Gesonde organisasieklimaat is teweeggebring deur

- * goeie, aanvaarbare bestuur en leierskap
- * 'n goeie voorbeeld
- * kwaliteit werk
- * goeie verhoudinge

4.6.2.7 Vraag 3.7.1: Konflik

a. Verslag:

Die aard van konflik is soos volg beskryf:

- * sterk, verbale uitbarstings (ook gevloek)
- * subtiële, georganiseerde minagting en ongehoorsaamheid
- * stakings en boikotte
- * totale ignorering
- * uitstap uit byeenkomste
- * werksvertraging ('go slow')
- * indien van klagtes

Oorsake van konflik is soos volg genoem:

- * Onkunde heers ten opsigte van kultuurverskille.
- * Verskillende waardesisteme en persepsies bestaan.
- * Alle personeel aanvaar nie verantwoordelikheid nie. Sommige ontduik hul pligte en is oneerlik.
- * Intimidasie kom voor.
- * Mense van Kultuur B hou nie daarvan om direk gekonfronteer te word nie.
- * Mense hou nie hul woord nie en laat ander in die steek.
- * Mense openbaar individuele, selfsugtige aspirasies.
- * Onsensitiewe opmerkings en gedrag asook diskriminerende terme kwets.
- * Swak kommunikasie kom voor.
- * Daar heers onkunde en swak toepassing van bestuursbeginsels.
- * Outokratiese of *laissez-faire*-bestuurstyle kom voor.
- * Soms forseer seniors hul wil op personeel af.
- * Daar is 'n gebrek aan beheer en kontrole.
- * Daar word nie by beplanning, begroting of datums gehou nie.
- * Wantroue heers.
- * Politieke agendas kom voor.

b. Gevolgtrekking:

Konflik ontstaan as gevolg van

- * onkunde ten opsigte van kultuurverskille
- * swak bestuur
- * wantroue
- * politieke agendas
- * swak kommunikasie
- * onsensitiwiteit
- * onbetroubaarheid van mense
- * swak samewerking

4.6.2.8 *Vraag 3.7.2: Die invloed van verskillende kulture se persepsies ten opsigte van 'n aantal aktuele faktore*

Tyd, beplanning, reëls, wyse van kommunikasie en nieverbale kommunikasie word vervolgens bespreek.

a. Verslag:

i. Vraag 3.7.2.1: Tyd:

Ten opsigte van verskillende persepsies van tyd het mense van Kultuur A soos volg geantwoord:

- * Dit is 'n geweldige probleem en veroorsaak baie frustrasies.
- * Sommige mense van Kultuur B bly oneerlik ten opsigte van tyd al word hulle aangespreek.
- * Sommige mense van Kultuur B kom laat, loop vroeg en hou nie by sperdatums nie.
- * Sommige mense van Kultuur B is gewoond om betaaldag vroeg te loop.
- * Sommige onderwysersverenigings respekteer nie onderrigtyd nie en beveel onderwysers om gedurende skoolure byeenkomste by te woon.
- * Werksetiek gaan saam met tydsbegrip. Sommige mense van Kultuur B doen nie graag werk tuis nie. Daar word net by die skool, gedurende skoolure gewerk.

Mense van Kultuur B antwoord soos volg:

- * *'Time is multi-faceted' .*
- * *'People differ' .*

- * *'We are constantly speaking about this issue'.*
- * *'The "why" of being late often explains'.*
- * *'Life should be easy'.*

Sommige respondente van Kultuur B sê egter dat tyd deur almal op dieselfde wyse gerespekteer behoort te word. Hul weet egter nie of dit moontlik is nie.

ii. Vraag 3.7.2.2: Beplanning

Respondente van Kultuur A beskryf die probleem soos volg:

- * Swak beplanning gaan hand aan hand met tydsbegrip en werksetiek.
- * As gevolg van swak beplanning boet onderwys in ten opsigte van tyd en goeie toesegging van hulpmiddels.
- * Swak beplanning beteken onvoorbereide onderwysers in die klaskamers.
- * Sonder beplanning kan die beste alternatief nie gekies word nie.
- * Een hoof van Kultuur A het 'n verpligte beplanningsmiddag vir die hele personeel. Vir die personeel van Kultuur B is die spanpoging aanvaarbaar en aangenaam.
- * Sommige respondente van Kultuur B is van mening dat daar geen probleem is ten opsigte van beplanning nie, terwyl respondente van Kultuur A wel ernstige frustrasies by dieselfde werkplek beleef.
- * Respondente van Kultuur B sê:
'An issue makes itself important to you ... then you attend to it ...'; en
'We don't like appointments. If we want to see somebody, we want to go to him and see him ... We don't mind to wait'.
- * 'n Hoof van Kultuur B wat twee-en-twintig jaar in die Onderwys staan, sê dat beplanning 'n nuwe konsep is en dat daaraan gewerk moet word. Volgens hom gebruik hy die term *'we will cross the bridges when we come to them'* om die personeel te dwing om eers weer oor 'n saak te gaan nadink. Volgens personeel van Kultuur A van dieselfde instansie lei hierdie gebruik tot groot frustrasie en word dit gesien as 'n metode om proaktiewe beplanning te ontduik.
- * Indien sommige hoofde en personeel van Kultuur B wel vir die kort termyn beplan -
 - kom die totale akademiese program tot stilstand om byvoorbeeld vir 'n funksie voor te berei

- geskied voorbereidings binne skoolure
- gaan daar soms nóg 'n akademiese dag ná die funksie verlore omdat die personeel en studente moeg is en eers moet rus

* Respondente van Kultuur B voel dat strukture en beplanning te rigied is en nie genoeg ruimte vir die onvoorsiene laat nie. Werkskemas is goed, maar dit moenie so gereeld gekontroleer word nie. Tweemaal per jaar is genoeg.

iii. Vraag 3.7.2.3: Reëls:

* Respondente van Kultuur A was dit almal eens dat reëls noodsaaklik is en gehou moet word.

* 'n Hoof van Kultuur A sê hy het nie probleme met die hou van reëls nie, want hy beplan proaktief, behou 'n sterk greep op sy klein personeel, spreek 'n persoon onmiddellik aan wat oortree en stel self 'n goeie voorbeeld. Personeel van Kultuur B by hierdie instansie is gelukkig en sê: *'We have democratically made our own rules ... and we are still busy'*.

* In teenstelling met mense van Kultuur B, word mense van Kultuur A in klein gesinne groot waar die meerderheid ouers persoonlik verantwoordelikheid vir hul kinders aanvaar en streng reëls toepas. Hul aanvaar reëls dus makliker in die gemeenskap - aldus 'n respondent van Kultuur B.

* 'n Respondent van Kultuur B meen dat mense van Kultuur A onder die vorige apartheidsregime eienaars van bykans alles was. Dus het hulle reëls nodig gehad om dit wat aan hul behoort, te beskerm. As mense van Kultuur B eienaarskap en verantwoordelikheid vir 'n saak aanvaar, sal hulle reëls daarmee saam gehoorsaam.

* Mense van Kultuur B sê dat reëls nie rigied moet wees nie, maar aangepas moet kan word na gelang van die omstandighede. *'Rules are made by people and must be changed by people'*.

* Mense van Kultuur B sê hulle aanvaar nie reëls wat deur ander mense vir hulle gemaak is nie. Reëls moet gesamentlik deur die hele personeel opgestel word.

* Mense van Kultuur A het die indruk dat mense van Kultuur B nie maklik skuld aanvaar by oortreding van reëls nie. As mense van Kultuur B byvoorbeeld laat

kom, sal hul nie sê: *'Ek was laat by die bus halte'* nie. Hulle sê eerder: *'Die bus het vir my weggery'*.

iv. Vraag 3.7.2.4: Wyse van kommunikasie:

- * 'n Respondent van Kultuur B meen dat daar nie 'n verskil in die wyse van kommunikasie tussen Kultuur A en Kultuur B is nie en as mense 'n verskil soek, kom dit ook nog uit die apartheidsera.
- * Respondente van Kultuur B sê dit is belangrik dat die persoon se gemoedstoestand in ag geneem moet word as jy na hom luister. 'n Mens moet empaties luister. Hóé iemand praat is baie belangrik.
- * Mense van Kultuur A ervaar mense van Kultuur B soos volg:
 - Hul gebruik ryk, geborduurde woordeskat (*'picturesque language'*) en *'sweet wrap'* 'n saak. Soms kom hul nooit by 'n punt uit nie, maar laat dit aan jou oor om te besluit wat gesê is. *'The more sensitive the case, the more indirect the conversation'*.
 - Hulle luidrugtige kommunikasie is 'n punt van irritasie in die werkplek.
 - Hulle status beïnvloed hul woordeskat. *'The more status a person has, the more superfluous his words become'*.
- * Een respondent van Kultuur A sê ten opsigte van Kultuur B: *'You have to get into their lingo to fully understand a conversation'*.
- * Kultuurgroepe se humor verskil.

v. Vraag 3.7.2.5: Nieverbale kommunikasie:

Respondente wys oor die algemeen daarop dat daar onkunde heers oor wat vir ander groepe onaanvaarbaar is.

- * Mense van Kultuur A voel dat mense van Kultuur B
 - slordig sit-lê in 'n vergadering en daardeur geen respek aan die sprekers betoon nie
 - jou nie in die oë kyk nie
 - meer aan mekaar raak as mense van Kultuur A en dat mense van Kultuur A nie aanraking oor die kultuurgrens aanvaarbaar vind nie
 - maklik opgewonde raak, verbaal en nie-verbaal

- swaar reukweerders gebruik
- veral in warm weer, 'n sterk, tipiese liggaamsreuk het
- nie die Westerlinge se gebruik van stilties om 'n stelling te beklemtoon, verstaan nie en hul dus in die rede val
- met minder individuele ruimte kan regkom en daarom nie die mense van Kultuur A se meerdere behoefte aan ruimte verstaan nie
- nie juis liggaamstaal of gesigsuitdrukking se gebruik nie
- * Mense van Kultuur B neem aanstoot as mense van Kultuur A
 - vir hul met die vinger nader wink
 - hul aanjaag
 - 'n tong klapgeluid maak
 - uitdagende vroueklere dra
- * Mense van Kultuur B voel verder dat mense van Kultuur A meer ekspressionisties is in hul liggaamsbewegings sowel as gesigsuitdrukkinge.
- * Mense van Kultuur B sê dat as 'n mens iemand vertrou en die individu ken, nieverbale kommunikasie nie 'n probleem is nie. Mense moet vry en gemaklik voel met mekaar en nie 'plastic' wees nie. 'n Mens moet kan sê wat jou pla en die ander partye se motiewe leer ken.
- * Nieverbale kommunikasie gaan dikwels met tradisie gepaard. Die stedelike mense van Kultuur B meen hulle het verwesters en handhaaf nie meer Afrikatradisie en sommige gepaardgaande nieverbale gebare nie.

b. Gevolgtrekking:

Kultuurverskille, ooreenstemmend met verskille soos in die literatuurstudie aangetoon (kyk Bylaag E), is deur die onderhoude bevestig vir die Suid-Afrikaanse milieu. Mense van Kultuur B wat in die stad gebore is en grootgeword het, het akkulturasie ten opsigte van Westerse kultuur getoon aangesien hulle redelik gemaklik by Westerse metodes inval. Respondente by die twee plattelandse instansies het groter persepsieverskille beskryf.

4.6.2.9 Vraag 3.7.3: Enige ander probleem wat nie aangespreek is nie

a. Verslag:

Die antwoorde op hierdie vraag kan beskou word as besondere belewenisse omdat dit deur geen spesifieke vraag gestimuleer is nie. Die volgende is gesê:

- * Die eintlike probleme lê op sosiale vlak.
- * Mense oordeel 'n saak of mense voor hulle al die feite ken.
- * Kommunikasie is die wagwoord. Die feit dat daar meesal in albei partye se tweede taal gekommunikeer word, blyk 'n probleem te wees.
- * Mense doen nie wat hulle verbaal propageer nie. *'They don't walk their talk'*. Dit skaad verhoudinge.
- * Dissipline ontbreek.
- * Mense van Kultuur A is bang vir massas mense van Kultuur B.
- * 'n Respondent van Kultuur A het die indruk dat mense van Kultuur B statushonger is en dat materiële voorspoed vir hulle baie belangrik is.
- * Mense van Kultuur A ervaar dat mense van Kultuur B anders optree in 'n groep as wanneer hulle as individu ontmoet word en dit verhoog wantroue.
- * Studente aktiveer wit-swart probleme in 'n personeel deurdat hulle dosente van een kultuurgroep teen dosente van 'n ander kultuurgroep afspeel. Hulle dien selfs klagtes in.
- * Kultuur B-mense voel dat Kultuur A-mense nie hulle eie gevoelens deurleef nie. 'n Respondent van Kultuur B meen dat mense van Kultuur A hulself nie die tyd gun om te rou nie, daarom bly hul seer baie lank. *'They never seem to take time for themselves'*. Kultuur A-mense se emosionele behoefte om besig te wees dra hiertoe by (kyk Bylaag E, Tabel 4).
- * Mense van Kultuur A het in die postapartheidsera nog nooit opgehou om vir mense van Kultuur B te dink nie.
- * *'Blacks lack confidence ... and coming from our "apartheid" history, blacks still seem to wait for instructions'*.
- * *'There is a major difference in commitment to work! The whites are so committed ... they are so early at school ...'*.
- * *'Most blacks don't easily learn from whites ... I don't know ... they are afraid ... they don't know them ... for some, the language is a problem ... others just don't trust them ...'*.

b. **Gevolgtrekking:**

Ook uit hierdie laaste ongespesifiseerde vraag blyk onkunde, vrese en wantroue vanuit Suid-Afrika se apartheidsverlede. Gebrek aan integriteit, dissipline en goeie kommunikasie is ook uitgelig.

4.7 BEVINDINGE

4.7.1 Inleiding

Sonder dat die navorser aanvanklik daarvan bewus was, het dit geblyk dat die keuse van die drie onderwysinstansies 'n gebalanseerde beeld van die werklikheid gegee het. Die organisasieklimaat van die instansies het gewissel van:

- * absoluut geslote en openlike kultuurkonflik, tot
- * geslote met formele, 'goeie' werksverhoudinge en subtile kultuurkonflik, tot
- * gesond met hartlike verhoudinge en aanvaarding van kultuurverskille

Daarom wil die navorser vertrou dat die menings van respondente 'n betroubare weergawe van die werklikheid gegee het.

4.7.2 Faktore wat bydra tot 'n geslote organisasieklimaat

Die verslag van die onderhoude het telkens die negatiewe sowel as die positiewe tendense beskryf. In Diagramme 4.2 tot 4.6 is die faktore wat bydra tot 'n geslote organisasieklimaat skematies voorgestel. In die eerste kolom is die kriteria wat gebruik was om die organisasieklimaat te bepaal, gelys. Die vrae aan die respondente is tydens die onderhoude na aanleiding van dié kriteria gevra. In die tweede kolom is belangrike konsepte gelys soos respondente dit in hul antwoorde weergegee het.

Die vraelys het 'n algemene vraag in verband met die respondente se beleving van die organisasieklimaat van hul onderwysinstansie bevat. In die derde kolom word genoemde konsepte wat die organisasieklimaat skaad, gelys. Hierdie lys konsepte dien as intensivering van sommige van die reeds genoemde lys konsepte in die tweede kolom aangesien daar van die respondent verwag is om 'vry te dink' aan faktore wat 'n aangename beleving van sy werkslewe vertroebel. Geen nuwe konsepte is genoem wat nie reeds in die tweede kolom voorgekom het nie.

Die vierde kolom lys die konsepte wat respondente genoem het as antwoorde op 'n oop vraag in verband met konflik. Hierdie konsepte in die vierde kolom dien as besondere intensivering van sommige konsepte uit die tweede kolom. Respondente moes 'deur hul gedagtes te laat gaan', konflikveroorsakende faktore noem sonder dat hulle 'n lys van reeds genoemde konsepte kon sien. Hierdie lys konsepte bevestig dat respondente dit as besondere probleemareas beleef in dié sin dat dit na die emosionele oppervlakte kom en aktiewe konflik veroorsaak. Weer eens is geen nuwe konsepte genoem wat nie reeds in die tweede kolom voorgekom het nie. Vier konsepte kom in die derde en vierde kolom voor aangesien dit beide 'n gesonde organisasieklimaat skaad én konflik veroorsaak. Dit is die integriteit van die hoof, kommunikasie, wantroue en die feit dat Kultuur A-personeel te sterk leiding neem.

Vanuit die analise soos in diagramme 4.2 tot 4.6 uiteengesit, het drie belangrike patrone na vore getree. Dit word in die vyfde kolom beskryf en sluit die volgende in:

- * Onderwyspersonele in Suid-Afrika het apartheidswonde.
- * Onderwyspersonele in Suid-Afrika is onkundig oor kultuurverskille en die nodige aanvaarding en akkommodasie van sodanige verskille ontbreek.
- * Swak bestuurstyl is aangetoon.

4.7.3 Bespreking van die patroonvorming van die data wat blyk 'n geslote organisasieklimaat te veroorsaak

4.7.3.1 Apartheidswonde

Apartheid het beteken dat kultuurgroepe vir 46 jaar 'apart' in Suid-Afrika gewoon, geleef en gewerk het en mekaar swak geken het. Rasstereotipe denke was en is nog algemeen. Mense van Kultuur A het baie vooregte van 'n redelik gemaklike politiese, ekonomiese en sosiale lewe geniet, terwyl dit mense van Kultuur B ontsê is. Apartheidswonde is wonde aan mense se 'innerlikste binnekant'.⁶ Die navorser het aan 'n respondent van Oosterse afkoms gevra: *'Do you think there is hope for healing?'*

⁶ Term ontleen aan Pieter Pieterse van TV-faam in die program 'Van Kaap tot Kunene'

Diagram 4.2: Wantroue

<i>Kriteria</i>	<i>Konsepte</i>	<i>Skaad organisasieklimaat</i>	<i>Konflikveroorsoekend</i>	<i>Patrone</i>
<i>Wantroue</i>	Wantroue			Apartheidswonde
	Agterdog			
	Onsekerheid			
	Minder - meerderwaardigheid			
	Woon ver van mekaar			
	Enkeling tree anders op as in groep	Enkeling tree anders op as in groep		
	Vooroordeel	Vooroordeel		
	Vrese	Vrese		
	Studente aktiveer probleme	Studente aktiveer probleme		
		Wantroue	Wantroue	
	Magstryd		Magstryd	
	Diskriminerende terme		Diskriminerende terme	
	Onsensitiwiteit		Onsensitiwiteit	
	Politieke agendas		Politieke agendas	

Hy het geantwoord: *'Not for this generation, but perhaps for our children ... or for their children'*. As hierdie apartheidsgeskiedenis van Suid-Afrika nou, na slegs twee jaar van 'n demokratiese bedeling, in ag geneem word, is dit te verstane dat respondente antwoord dat kultuurdiverse personelede mekaar nie vertrou nie. Dus ontbreek een van die essensies wat van fundamentele belang is vir enige verhouding en goeie samewerking (kyk afdeling 4.2.4.1). 'n Geslote organisasieklimaat is die gevolg (kyk afdeling 2.1.3 en 2.1.4.6).

4.7.3.2 *Swak begrip, aanvaarding en akkommodasie van kultuurverskille*

Hierdie patroon moet ook vanuit die apartheidsverlede van Suid-Afrika verstaan word. Suid-Afrika huisves vir ongeveer 340 jaar 'n reënboognasie wat ongeveer 20 verskillende kulture insluit (kyk afdeling 3.3.1) en tog ken hierdie mense mekaar so sleg. Dit was gedurende die apartheidsjare nie nodig om mekaar te leer ken nie, want kultuurdiverse persone het tot 'n groot mate 'apart' geleef. Vir baie jare was mense van Kultuur B ekonomies afhanklik van mense van Kultuur A en moes daarom op die oppervlakte met hulle goeie verhoudinge handhaaf. In 'n informele gesprek het 'n respondent gesê dat dit een van die redes kan wees waarom meer Kultuur B-mense Afrikaans en Engels kan praat as wat Kultuur A-mense Afrikatale kan praat. Al het mense van Kultuur B weinig kennis van mense van Kultuur A se kultuur, is dit moontlik meer as wat die gemiddelde

Kultuur A-mens van Kultuur B-mense se kultuur weet. 'n Respondent sê: '... *dit is soos 'n nuwe motor! Jy ken nie sy vermoëns tot jy hom probeer het nie*'.

Diagram 4.3: Swak samewerking

Kriteria	Konsepte	Skaad organisasieklimaat	Konflikveroorsoakend	Patrone
Swak same-werking	Spanning as hoof en personeel verskil			Swak begrip, aanvaarding en akkommodasie van kultuurverskille
	Kultuur B mense is toeskouers in groep			
	Werkswyses verskil			
	Verskil in persepsies oor reëls			
	Verskil in persepsies oor bepaalde doelwitte			
	Kultuur A mense lei te sterk	Kultuur A mense lei te sterk		
	Kultuur B mense ontbreek selfvertroue	Kultuur B mense ontbreek selfvertroue		
	Werksetiek verskil	Werksetiek verskil		
	Verskil in persepsies oor tyd		Verskil in persepsies oor tyd	
	Verskil in persepsies oor beplanning		Verskil in persepsies oor beplanning	
	Kultuur B mense aanvaar nie verantwoordelikheid		Kultuur B mense aanvaar nie verantwoordelikheid	
	Intimidasie		Intimidasie	
	Onkunde		Onkunde	
	Oneerlikheid		Oneerlikheid	

Diagram 4.4: Swak sosiale verhoudinge

Kriteria	Konsepte	Skaad organisasieklimaat	Konflik-veroorsoakend	Patrone
Swak sosiale verhoudinge	Agtergronde verskil			Swak begrip, aanvaarding en akkommodasie van kultuurverskille
	Gewoontes verskil			
	Belangstellings verskil			
	Belewenisse verskil			
	Gedrag verskil			
	Wyse van kommunikasie verskil			
	Nieverbale kommunikasie verskil			
	Etniese groepe verskil			
		Swak sosiale verhoudinge		
	Onkunde oor kultuurverskille	Onkunde oor kultuurverskille		
	Onvrymoedig in tweede taal	Onvrymoedig in tweede taal		
	Waardes		Waardes	

Die huidige situasie is dus 'n multikulturele werksbevolking in Suid-Afrika wat, na aanleiding van die onderhoude, vyf-en-twintig konsepte benoem het wat swak samewerking en bykans geen sosiale verhoudinge nie tussen kultuurdiverse personeellede veroorsaak. Sommige oorsake is suiwer kultuurverskille, byvoorbeeld verskillende persepsies oor tyd, beplanning en werksetiek (kyk Bylaag E, Tabel 3, 4 en 6). Ander konsepte het weer te doen met apartheidsgebruike wat steeds voortduur, byvoorbeeld Kultuur A-mense wat te sterk lei⁷ en Kultuur B-mense by wie selfvertroue ontbreek. 'n Verdere belangrike tendens is dat die meerderheid personeel wie se kultuur van dié van hul skoolhoof verskil het, dit as 'n probleem ervaar.

In die werkplek is kultuurdiverse personeellede genoodsaak om saam te werk en ten opsigte van die genoemde konsepte te 'skuur', maar wanneer daar sprake is van selfverkose vriendskappe (sosiale verhoudinge: Vraag 3.3), is dit '*non-existent*'. Dit is 'n aanduiding van die intensiteit van die probleem en die gepaardgaande geslote organisasieklimaat.

4.7.3.3 Bestuurstyl

Die persoon van die skoolhoof speel 'n belangrike rol. Die integriteit van die hoof is een van die aangeduide konsepte wat konflik veroorsaak én organisasieklimaat skaad. 'n Respondent beskryf sy hoof as hy sê: '*He is a master gymnast! He is good at word-gymnastics as well as personality-gymnastics. You never know whether he is straight or upside down*'. Die literatuurstudie het getoon dat dit tot 'n geslote organisasieklimaat lei as 'n personeel hul hoof as vals beskou (kyk afdeling 2.1.4.1 en 2.1.4.6). Personeel noem dat hul baie onseker voel as hulle nie op hul hoof kan staatmaak nie. Dit word deur die literatuurstudie bevestig (kyk afdeling 2.3.2.2b).

As die kultuur van die hoof en 'n personeellid verskil, veroorsaak dit blykbaar maklik gevoelens van diskriminasie en bevoordeling. Selfs 'n hoof van 'n instansie waar die organisasieklimaat gesond geëvalueer word, sê eerlik: '*I don't think I am always fair ... No, ... I'm not ...*'

⁷

Dit is een van die vier konsepte wat beide 'n gesonde organisasieklimaat skaad en konflik veroorsaak.

Diagram 4.5: Regverdigheid

<i>Kriteria</i>	<i>Konsepte</i>	<i>Skaad</i> <i>organisasieklimaat</i>	<i>Konflikveroorsoekend</i>	<i>Patrone</i>
<i>Regverdigheid</i>	Spanning as hoof en personeel			Swak bestuurstyl
	kultureel verskil			
	Bevoordeling			
	Diskriminasie			
	Swak kommunikasie		Swak kommunikasie	
	Bestuur nie volgens beginsels nie		Bestuur nie volgens beginsels nie	

Diagram 4.6: Bestuurstyl

<i>Kriteria</i>	<i>Konsepte</i>	<i>Skaad organisasieklimaat</i>	<i>Konflikveroorsoekend</i>	<i>Patrone</i>
<i>Bestuurstyl</i>	Verkleurmannelike- persoonlikheid van hoof			Swak bestuurstyl
	Hoof neem nie standpunt in nie			
	Onsekerheid			
	Swak taakvervulling			
	Swak werksbevestiging			
	Swak motivering			
	Outokratiese/ <i>laissez-faire</i> -bestuurstyl			
	Hoof is statusbewus	Hoof is statusbewus		
	Betwyfel hoof se integriteit	Betwyfel hoof se integriteit	Betwyfel hoof se integriteit	
	Swak kommunikasie	Swak kommunikasie	Swak kommunikasie	
	Swak bestuur		Swak bestuur	
	Swak beplanning		Swak beplanning	
	Hou nie by begroting		Hou nie by begroting	
	Swak beheer		Swak beheer	
	Swak kontrole		Swak kontrole	
	Bestuur nie volgens beginsels nie		Bestuur nie volgens beginsels nie	

Volgens die antwoorde van respondente maak hoofde van Kultureel A hulle maklik skuldig aan 'n outokratiese bestuurstyl en hoofde van Kultureel B aan 'n *laissez-faire*-bestuurstyl. Dit kom ooreen met die kultuurstudie (kyk Bylaag E, Tabel 3) wat bestuurders met 'n Westerse kultuur as ferm en beslis beskryf en bestuurders met 'n Afrikakultuur as intuïtief en op konsensus ingestel. Demokrasie en deursigtige werkswyses is egter die begeerte van die meeste respondente en volgens nuusbuletins en aktualiteitsprogramme op TV, ook die wagwoord vir 'n nuwe Suid-Afrika.

Ses konsepte onder die kriterium bestuurstyl, dui op algemene swak bestuur. Dit lei tot swak taakvervulling en swak werksbevreëding wat 'n kenmerk van 'n geslote organisasieklimaat is (kyk afdeling 2.1.4.6). Swak kommunikasie kom in die derde en vierde kolom voor en veroorsaak 'n geslote organisasieklimaat sowel as konflik. Die kultuurstudie (kyk Bylaag E, Tabel 9) wys op nege verskille in ingesteldheid teenoor kommunikasie van Kultuur A- en Kultuur B-mense. Die genoemde konsep dat hoofde van Kultuur B statusbewus is en nie hard werk nie, moet vanuit die apartheidsverlede verstaan word, maar ook vanuit Afrikamense se kollektivistiese aard, wat soos volg beskryf word: *'Verhoudinge is belangriker as die taak'* (kyk Bylaag E, Tabel 2).

4.7.4 Faktore wat bydra tot 'n gesonde organisasieklimaat

In diagramme 4.7 tot 4.11 word vervolgens 'n skematiese voorstelling van bevindinge uit onderhoude gegee wat 'n gesonde organisasieklimaat aandui by een onderwysinstansie wat besoek is. Hierdie skool is nege maande oud en het tien personeellede. Die hoof skryf baie van hul sukses toe aan die feit dat dit 'n klein, hanteerbare personeel is. Die Westerse kultuur is dominant met vyf personeellede van Westerse kultuur, drie personeellede van gemengde afkoms en twee personeellede van Afrikakultuur.

Die relatiewe jong skoolhoof van Westerse kultuur het elf jaar onderwyservaring en het nege maande ondervinding by die nuwe skool. Toe die navorser aan hom gevra het waarom hy aansoek gedoen het vir die hoofskap van dié spesifieke skool, het hy geantwoord: *'I had a dream ... that this can work ... I want to see it work ... It has to work ...'* Dit is 'n man met 'n visie! Volgens die literatuurstudie (kyk afdeling 2.2.1.5) moet 'n goeie leier die lewe as 'n uitdaging sien en 'n hoë vlak van motivering hê. Die hoof van hierdie skool voldoen hieraan. Hy straal positiewe energie uit. In die literatuurstudie is 'n beskrywing gegee van die rol van die onderwysbestuurder ten opsigte van organisasieklimaat (kyk afdeling 2.3). Dié hoof voldoen uitstekend aan die beskryfde vereistes.

Hierdie hoof het nie in 'n eutopia ingestap nie, maar hanteer probleme effektief soos dit opduik. Die hoof gebruik terme soos *'things changed'* en *'we had to adapt'*. Twee aspekte van 'n gesonde organisasieklimaat is aanpassing wanneer nodig en vaardigheid

in probleemoplossing (kyk afdeling 2.1.3). 'n Voordeel was dat hierdie skool nie gevestigde tradisies gehad het om mee rekening te hou nie. 'n Nuwe skool moes egter gebou word en dit het spanwerk vereis. Dít het op sigself die personeel in 'n hegte eenheid saamgesnoer. Hulle werk hulself '*doodmoeg*'. Die hoof is soms tot sesuur saans by die skool - dan stuur die vrou van Afrikakultuur wat oorkant die straat woon, vir hom 'n bord kos! Sou 'n mens dit kon interpreteer as 'n dankbaarheidsbewys van die gemeenskap aan 'n hoof wat baie hard werk ter wille van hulle kinders? Dalk is dit 'n sigbare teken van die Afrikamense se *ubuntu*-filosofie. 'n Respondent sê dat hy Saterdagmiddae gaan kyk of die hoof by die skool is, sodat hy hom kan help.

Hierdie hoof is energiek, entoesiasies, bedagsaam en stel 'n hardwerkende voorbeeld (kyk afdeling 2.1.4.1). Hy word deur sy multikulturele personeel aanvaar en het 'n waglys van onderwysers wat skakel en vir 'n pos by die skool vra.⁸ Dit moet egter genoem word dat hierdie 'n primêre skool is en nie die sterk invloed van hoërskooljeug (soms tot vyf-en-twintig jaar oud) of studente hoef te trotseer nie. Om hierdie punt te illustreer, kan genoem word dat die Studenteraadsvoorsitter van die tersiêre instansie wat in die steekproef gebruik is, op 24 November 1995 oor Radio Sesotho aangekondig het dat die studente die rektor nie langer by die instansie wil hê nie! Niemand is voor die tyd geken in die saak nie. 'n Respondent het vroeër in dié verband gesê dat die probleem van baie tersiêre onderwysinstansies die feit is dat die mag by die studente lê.

In diagramme 4.7 tot 4.11 word vier kolomme gebruik om die gesonde organisasieklimate van hierdie skool weer te gee. In die eerste kolom word die kriteria gelys wat gebruik is om die vraelys op te stel. In die tweede kolom word belangrike konsepte weer gegee na aanleiding van die antwoorde van respondente op die vrae. Die derde kolom bevat die konsepte uit antwoorde op 'n vraag waarom respondente hul skool se organisasieklimate as positief beleef. In die vierde kolom is patrone bepaal na aanleiding van die gegewe data.

⁸

Kassetbande van onderhoude wat by die skool gevoer is, is by die navorser beskikbaar.

Hierdie patrone is die volgende:

- * spanwerk vir 'n gemeenskaplike doel
- * aanvaarding en respek vir kultuurverskille
- * konsekwente, deursigtige en beginselvaste werkswyse
- * die persoon van die skoolhoof
- * bestuurstyl

4.7.5 Bespreking van die patroonvorming van die data wat op 'n gesonde organisasieklimaat van een spesifieke skool dui

Diagram 4.7: Vertroue

<i>Kriteria</i>	<i>Konsepte</i>	<i>Gesonde organisasieklimaat</i>	<i>Patrone</i>
Vertroue	Vertroue het al gegroei		

Bogenoemde diagram 4.7 is selfverklarend.

4.7.5.1 *Spanwerk vir 'n gemeenskaplike doel*

Diagram 4.8: Samewerking

<i>Kriteria</i>	<i>Konsepte</i>	<i>Gesonde organisasieklimaat</i>	<i>Patrone</i>
<i>Samewerking</i>	Gesamentlike taakvervulling dien as motivering		Spanwerk vir 'n gemeenskaplike doel
	Gemengde groepe verryk al verhoog emosionele spanning		
	Gebruik gemengde groepe afwisselend met spontane keuse		
	Toegewyde spanwerk	Toegewyde spanwerk	
	'n Gemeenskaplike doel/visie	'n Gemeenskaplike doel/visie	Aanvaarding en respek vir kultuurverskille
	Erkenning van verskille en aanpassings		
		Vriendelike en ondersteunende kollegas	
		Openheid en sensitiwiteit	
		Respek en professionele optrede	
		Positiewe en optimistiese gees	

In die literatuurstudie is De Pree (1989:43) aangehaal wat sê: *'By ourselves we suffer serious limitations. Together we can be something wonderful'* (kyk afdeling 2.2.1.3). Die hoof se uitspraak was: *'We experience tremendous teamwork. We had to build the*

school from the ground. So we do not only teach, but we plant flowers in the garden ... We plant grass ... As Miles (Sergiovanni & Starratt 1988:92-93) aspekte van 'n gesonde organisasieklimaat identifiseer, noem hy onder andere duidelike en bereikbare doelwitte en samebinding omdat die personeel betrokke is. As gevolg van die spangees is 'n kollegialiteit, verbondenheid aan die missie van die skool, arbeidsvreugde en tevredenheid by hierdie skool aanwesig al sê die hoof: *'... at times we are all so tired ...'*

4.7.5.2 Aanvaarding en respek vir kultuurverskille

Kultuurdiverse personeellede het unieke behoeftes en kan volgens Thiederman (1991:225-231) ten opsigte van twee-en-veertig aspekte verskil. In diagramme 4.2 tot 4.6 word vyf-en-twintig konsepte gelys wat probleme veroorsaak in Suid-Afrikaanse skole waar kultuurverskille nie genoegsaam gerespekteer word nie. Volgens 'n multikulturele beleid word die reg van verskillende kultuurgroepe erken (kyk afdeling 3.5.1). As mense van verskillende kulture openlik oor verskille praat, kan misverstand uit die weg geruim word (kyk afdeling 3.4.2.3c). Die skoolhoof sê: *'Things changed. I came here with my own perceptions, but I was surprised. The teachers knew we had to make things work. We had our growing pains ... but ... we have overcome that and you know, the whole issue about sensitivity should not be over exaggerated'*.

Personeel is aangemoedig om probleme met mekaar en die hoof te bespreek. Hierdie patroon is afgelei uit genoemde konsepte soos vriendelikheid, ondersteuning, respek, professionele optrede, 'n optimistiese gees, erkenning van verskille en aanpassings daarvolgens.

Diagram 4.9: Sosiale verhoudinge

<i>Kriteria</i>	<i>Konsepte</i>	<i>Gesonde organisasieklimaat</i>	<i>Patrone</i>
<i>Sosiale verhoudinge</i>			

Selfs by hierdie skool met 'n gesonde organisasieklimaat is sosiale verhoudinge *'non-existent'*. Dit spreek boekdele!

4.7.5.3 Konsekwente, deursigtige en beginselvaste werkswyses

Diagram 4.10: Regverdigheid

Kriteria	Konsepte	Gesonde organisasieklimaat	Patrone
Regverdigheid	Geen klassediskriminasie nie		Konsekwente, deursigtige en beginselvaste werkswyse
	Bestuur volgens beginsels		
	Hanteer situasies volgens meriete		
	Sien pro-aktief dat reëls gehou word		
	Hoof is konsekwent en stabiel	Hoof is konsekwent en stabiel	
	Deursigtige werkswyse	Deursigtige werkswyse	

Respondente sê dat hulle stabiliteit in hulle hoof soek aangesien inkonsekwente optrede die personeel se gevoel van sekuriteit benadeel. 'n Respondent sê van die hoof: *'You know what he wants and he keeps to that. He's a stable person'*.

Die konsepte deursigtigheid en beginselvastheid bevestig die integriteit van die hoof en bestuurspan. Dit veronderstel dat geen geheime besluite of aktiwiteite plaasvind wat sekere groepe of individue bevoordeel of benadeel nie. Enige vorm van diskriminasie is uitgeskakel. Bestuur volgens beginsels blyk 'n verdere hoeksteen by hierdie skool te wees. *'Principle centered leadership will help create team spirit and harmony among people that have been criticising and attacking each other for years'* (Covey 1993:buiteblad).

4.7.5.4 Die persoon van die hooft

In die literatuurstudie is 'n paragraaf gewy aan die persoon en eienskappe van die hoof aangesien die hoof in persoon verhoudinge kan bevorder of vertroebel en daarmee saam die organisasieklimaat (kyk afdeling 2.2.1.4). Die agt konsepte in diagram 4.11 wat tot hierdie patroon aanleiding gegee het, is eienskappe wat deur respondente van die skool aan hul hoof toegeskryf is. Voorwaar is dit 'n lofwaardige getuigskrif en 'n resep vir 'n gesonde organisasieklimaat met gepaardgaande voordele. In die derde kolom is die hoof se integriteit spesiaal vermeld as bydraend tot 'n gesonde organisasieklimaat.

Diagram 4.11: Bestuurstyl

<i>Kriteria</i>	<i>Konsepte</i>	<i>Gesonde organisasieklimaat</i>	<i>Patrone</i>
<i>Bestuurstyl</i>	Hoof is oop Hoof is erkentlik Hoof is 'n veelsydige bestuurder Hoof is opofferend Hoof is streng Hoof is 'n gebalanseerde mens Hoof is 'n demokrat Hoof stel 'n goeie voorbeeld		Die persoon van die hoof
		Hoof het integriteit	
<i>Bestuurstyl</i>	Personeelopleiding vind plaas Versigtige kommunikasie/goeie luisteraar Sensitiewe optrede Gereelde terugvoering Delegeer Personeel voel nodig en seker van hul taak Hoof bied hulp aan Betrek gemeenskap Gereelde, gesamentlike beplanning		Bestuurstyl
	Demokratiese besluitneming en werkswyse	Demokratiese besluitneming en werkswyse	
	Sterk leiding en beheer	Sterk leiding en beheer	
		Orde en dissipline	
		Goeie infrastruktuur	
		Kwaliteitwerk	

4.7.5.5 *Bestuurstyl*

In die lig van die sukses wat hierdie hoof met sy personeel behaal, is sy bestuurstyl mensgerig (kyk afdeling 2.2.1.1c). Die hoof sê dat hy meer mens- as taakgeoriënteerd is, maar toe hy die uitdaging aanvaar het om 'n nuwe skool te begin, het hy meer taakgerig geword. Na aanleiding van die onderhoude met sy personeel blyk dit dat hy nie die charisma van sy natuurlike, meer mensgerigte styl verloor het nie. Respondente vermeld dat hy op 'n demokratiese wyse sterk leiding neem (kyk afdeling 2.2.1.2d) wat op sigself 'n gesonde organisasieklimaat skep. Elf konsepte wat op bestuursaktiwiteite dui, is in Diagram 4.11 gelys onder bestuurstyl. Die volgende konsepte verdien egter spesiale vermelding aangesien dit volgens die navorser se insig belangrik is vir die kultuurdiverse personeel:

- * gereelde, gesamentlike beplanning
- * demokratiese besluitneming
- * versigtige kommunikasie
- * sensitiewe optrede

Onder die beskrywing van die gesonde organisasieklimaat (derde kolom) is drie konsepte bygevoeg wat nie in die tweede kolom verskyn nie, naamlik orde en dissipline, 'n goeie infrastruktuur en kwaliteitwerk. Afdeling 2.2.1.5.c wat handel oor dryfkrag, is 'n goeie opsomming van hierdie hoof se werkswyse.

4.8 GEVOLGTREKKING

Uit die empiriese ondersoek het dit geblyk dat kultuurverskille die organisasieklimaat van twee van die drie onderwysinstansies sodanig beïnvloed, dat dit tot 'n geslote organisasieklimaat lei. Hierdie bevinding stem ooreen met die bevinding van die loodsondersoek soos beskryf in afdeling 2.2.2.2.a. Kultuurverskille met gepaardgaande spanning en konflik stem ook ooreen met die bevindinge vanuit die literatuurstudie uit hoofsaaklik oorsese bronne. Afgesien van die gemeenskaplikheid met kultuurverskille soos dit in ander lande voorkom, moet die uniekheid van die Suid-Afrikaanse situasie begryp word.

Dit is onmoontlik om die Suid-Afrikaanse situasie sonder inagneming van die politieke invloed op die houdings en emosies van multikulturele onderwyspersonele van Suid-Afrika te begryp. As gevolg van Suid-Afrika se apartheidsverlede is onderwysbestuurders dikwels onaanvaarbaar as persone, soms onbekwaam as bestuurders en leiers, en onkundig en onsensitief ten opsigte van kultuurverskille. Daar is bevind dat onderwysbestuurders nie organisasieklimaat óf kultuurdiversiteit bestuur nie, moontlik as gevolg van onkunde ten opsigte van die belangrikheid daarvan, maar ook omdat hulle die nodige vaardighede ontbreek. In die volgende hoofstuk word riglyne vir die aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders gegee om geïdentifiseerde probleme die hoof te bied.

RIGLYNE VIR DIE AANSTELLING, OPLEIDING EN ONTWIKKELING VAN ONDERWYSBESTUURDERS

5.1 INLEIDING

Die literatuurstudie sowel as die bevindinge van die empiriese ondersoek het reeds die komplekse, veelfasettige en tydrowende taak wat onderwysbestuurders van multikulturele personele het, geskets. Thomas (1991:9) onderstreep die positiewe kant van dieselfde saak soos volg: *'More and more corporations and organisations of all kinds are awakening to the fact that a diverse work force is not a burden, but their greatest potential strength - when managed properly'*. Dit is oor die *'... when managed properly ...'* dat hierdie hoofstuk handel.

Kultuurdiversiteit met sy probleme en uitdagings word daaglik 'n groter realiteit in Suid-Afrika soos wat kultuurdiverse mense skouer aan skouer dieselfde werkplek deel. Volgens Thomas (1991:25) is aanvaarding, verdraagsaamheid en begrip van diversiteit nie genoeg om 'n kultuurdiverse personeel te bemagtig om hulle volle potensiaal te bereik nie. Hulle moet bestuur word. Rensburg (1991:24) sê ook: *'Diversity must be managed deliberately and skilfully'*. Die bestuur van kulturele diversiteit is reeds in die literatuurstudie bespreek (kyk afdeling 3.5). Dit het egter in die praktykstudie (kyk afdeling 4.7.3.3, diagram 4.6) en in die literatuurstudie (Simons 1993:9; Hofstede 1991:239; Immegart & Pascual 1994:6) geblyk dat onderwysbestuurders swak toegerus is vir die bestuur van kultuurdiversiteit en dat dit 'n belangrike aanleidende oorsaak vir die bestaan van 'n geslote organisasieklimaat by onderwysinstansies met multikulturele personele is.

5.2 RIGLYNE VIR DIE AANSTELLING VAN ONDERWYSBESTUURDERS

Onderwysdepartemente en bestuursliggame moet kennis neem van die belangrikheid daarvan om die regte persoon as hoof van 'n onderwysinstansie aan te stel. Dit is nie moontlik om gewenste karaktereienskappe in 'n persoon in te bou wat dit nie het nie. Die regte persoon kan kennis en vaardighede bekom vir 'n spesifieke taak, maar 'n

persoon sonder die gewenste karaktereienskappe sal weinig baat vind by opleiding. Alle mense het nie dieselfde gawes en talente ontvang nie en daarom moet bepaal word of 'n persoon geskik is vir 'n spesifieke bestuurspos voordat die persoon in die pos aangestel word.

Hill en Lynch (1994:81-84) beskryf hoe die universiteit en openbare skole in Florida, VSA saamwerk in 'n program om die regte kandidate vir onderwysbestuursopleiding te keur. In plaas daarvan om goeie matrieksimbole of gemiddeldes as kriteria te gebruik, nomineer skole geskikte kandidate wat dan aansoek doen vir onderwysbestuursopleiding. Daar word onderhoude met die kandidate gevoer om hulle te keur. Volgens hierdie metode word die beste studente op grond van karaktereienskappe en veral leierseienskappe gekeur.

5.2.1 Psigometriese toetsing 'n vereiste

Die navorser het by twee onafhanklike personeelkonsultante gaan kers opsteek in verband met psigometriese toetse wat vir bestuurders in die sakewêreld ontwerp is om die mees geskikte persone in spesifieke poste aan te stel. Volgens die een konsultant is daar ten minste drie psigometriese toetse wat geskik is om te bepaal of 'n persoon vir die hoofskap van 'n bepaalde skool met 'n bepaalde personeelsamestelling geskik sou wees.¹

Die eerste stel toetse is gebaseer op die D.I.S.K.-teorie van Marston wat dominansie, invloed, standvastigheid en konformerings bepaal. Hierdie stel toetse is goed gekommersialiseer en word deur *Performax*, *Thomas International Management Systems* en *Discus*-agentskappe bemark. Hierdie toetse analiseer persoonlikheidsprofile op grond van gedragsvoorkeure. 'n Persoon se geskiktheid vir 'n spesifieke pos word beskryf deurdat sy persoonlikheidsprofiel teen 'n posprofiel gemeet word. Die persoon se ontwikkelingsareas word ook aangetoon. Omdat posprofile verskil, kan dit gebeur dat 'n persoon nie geskik is vir die hoofskap van 'n spesifieke skool nie, maar goed by 'n ander skool sal inpas. Die gebruik van hierdie toetse kan dus 'n beter plasing van hoofde bewerk as die huidige stelsel. Hierdie stel toetse is in Afrikaans, Engels en

¹

Verdere inligting is by P.J. Swanepoel, Posbus 2067, Garsfontein. 0042 beskikbaar.

sommige swart tale beskikbaar. Die toetse is almal aan 'n rekenaarprogram gekoppel wat die gebruik daarvan aansienlik vergemaklik.

Die tweede toets is die 16-P.F.-toets (persoonlikheidsfaktor) wat by die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing beskikbaar is. Dit gee 'n persoonlikheidsprofiel van die persoon en is in Afrikaans en Engels beskikbaar.

Die derde toets is die M.B.T.I.-toets (*Meyers & Briggs Type Indicator*) waarmee 'n persoonlike profielanalise gedoen word na aanleiding van denkpatrone. Hierdie toets is in Afrikaans en Engels beskikbaar. Volgens die personeelkonsultant is die vakbonde tevrede met die D.I.S.K.- en M.B.T.I.-toetse aangesien dit as verstaanbaar en deursigtig beskou word.

'n Tweede personeelkonsultant maak gebruik van die *Thomas International Management Systems*-toets wat op die reeds bespreekte D.I.S.K.-teorie gebaseer is.² Die volgende algemene aspekte word onder andere in die toets se persoonlikheidsprofielanalise beskryf: selfbeeld, selfmotivering, hoe ander jou sien, gedrag onder druk, stres hantering, gemotiveerdheid, organisasievermoë en probleemoplossingsvermoë. Die aansoeker se sterk punte asook sy beperkinge ten opsigte van die betrokke beroep word uitgewys. Hierdie en ander soortgelyke toetse word vandag met groot sukses deur die meeste maatskappye gebruik om die mees geskikte personeel vir spesifieke poste te bekom.

Indien die onderwysowerhede en bestuursliggame die huidige probleem van swak onderwysbestuurders by onderwysinstansies met multikulturele personele suksesvol wil aanspreek, sal 'n soortgelyke psigometriesse toets ontwerp moet word of bestaande toetse aangepas moet word om persone se geskiktheid vir 'n onderwysbestuurspos te bepaal (kyk afdeling 5.3.2, derde en vierde paragraaf). Naas die algemene aspekte wat in bogenoemde toetse geëvalueer word, sal voorsiening gemaak moet word vir die

²

Meer besonderhede in verband met die metodes wat *Thomas International Management Systems* gebruik is beskikbaar in hul handleiding saamgestel deur Irwine, S.H. 1988. *Thomas international personal profile analysis: technical handbook*. Omskirk: Thomas Lyster. Hierdie handleiding is beskikbaar by hul verteenwoordiger, R.M. Thompson, Posbus 51211, MUSGRAVE. 4062.

evaluering van daardie vermoëns wat nodig sou wees om 'n gesonde organisasieklimaat by multikulturele personele te skep en te bestuur.

5.2.2 Gewenste karaktereienskappe vir onderwysbestuurders

Die volgende ses eienskappe is deur die empiriese ondersoek as belangrik geïdentifiseer vir onderwysbestuurders van multikulturele personele:

- * Integriteit: Dit sluit onder andere eerlikheid, opregtheid, betroubaarheid,³ billikheid, regverdigheid, stabiliteit, persoonlike dissipline, selfkennis en 'n bereidheid om foute te erken, in.
- * Gebalanseerdheid en veelsydigheid: 'n Hoof moet op verskillende terreine effektief kan optree byvoorbeeld as opvoeder, bestuurder, leier, raadgever, finansiële bestuurder, bemarker, organisasieklimaatskepper, kultuurkenner en nog vele meer. Die belangrikheid van hierdie eienskappe word deur Dinham, Cairney, Craigie en Wilson (1995:36) bevestig wanneer hulle in verband met hoofde in Australië sê: '*... recently,... the principal's role has blurred into that of a change agent, financial planner, marketer and entrepreneur*'.
- * Erkentlikheid: 'n Hoof wat instaat is om personeellede nodig en gewaardeer te laat voel, ontgin hulle beste vermoëns. Erkentlikheid het 'n motiverende uitwerking.
- * Empatie: Die hoof moet homself kan inleef in die ervaringswêreld van sy kultuurdiverse personeel en bereid wees om toe te sien dat daar in individue se professionele en persoonlike behoeftes by die werkplek voorsien word.
- * 'n Bereidheid om te verander: Bestuurders vir die postapartheidsera moet leer om met empatie kultuursensitief te wees en die voordele van kultuurdiversiteit in te sien. Hoofde wat jare lank 'n monokulturele personeel bestuur het, sal veral bereid moet wees vir ingrypende veranderinge.
- * Optimisme en positiwiteit: Daar sal baie probleme en teleurstellings wees, maar die hoof sal steeds die beste oplossings moet soek en verwag.

Respondente het hierdie ses karaktereienskappe gedurende die onderhoude benadruk, alhoewel daar nog eienskappe bygevoeg kan word (kyk afdeling 5.2.4.1, derde paragraaf; afdeling 2.2.1.4 en afdeling 2.2.1.5).

³

Iemand wat sy woord hou, beloftes nakom en persoonlik verantwoordelikheid aanvaar.

5.2.3 'N VOORSTEL VIR PSIGOMETRIESE TOETSING

Op voetspoor van reeds bestaande psigometriese toetse moet 'n spesifieke toets ontwikkel word waarmee karaktereienskappe, soos die empiriese ondersoek aangedui het, geëvalueer kan word. Met so 'n toets sal hoofde se vermoëns om met multikulturele personele te werk, geëvalueer kan word.

Na aanleiding van bogenoemde bespreking word voorgestel dat die volgende persone 'n psigometriese toets moet aflê:

- * studente wat vir 'n onderwysbestuurskursus wil inskryf om hul geskiktheid vir bestuursopleiding te bepaal
- * persone wat tans ander onderwysposte beklee en vir onderwysbestuursposte aansoek doen om die persoon se geskiktheid vir die spesifieke pos te bepaal
- * huidige onderwysbestuurders om hulle persoonlike ontwikkelingsareas te bepaal en moontlike verskuiwings van hoofde voor te stel ten einde 'n beter 'passing' van 'n persoonsprofiel by 'n posprofiel te kry

5.2.4 Onderwysbestuurders en selfontwikkeling

5.2.4.1 Selfondersoek

Soveel goeie raad begin met 'Vee eers voor jou eie deur' en '*Personal victories precede public victories*' (Covey 1992:14). Die onderwysbestuurder wat by die uitdaging van kultuurdiversiteit betrokke wil raak, moet by homself begin. Buchen (1992:231) skryf van 'n kursusganger wat na afloop van 'n werkswinkel gesê het: '*You start to change a course and you end up by changing yourself*'. Coutts (1992:57) plaas ook 'n hoë premie op die persoon van die hoof as hy skryf:

In the case of non-racial, multi-cultural schools operating in the present context of South Africa, the principal needs to be a 'special person' if the school is to succeed. Most communities will expect a high moral standard, strong sense of direction and commitment to the task. Also an ability to recognise and accommodate ambiguity where it is appropriate to do so.

Na aanleiding van die praktykstudie het respondente integriteit as die belangrikste eienskap van hoofde geïdentifiseer wat tot 'n gesonde of geslote organisasieklimaat lei. *Die Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse taal* (1983, s.v. 'integriteit') beskryf

integriteit as 'n ongeskonde toestand. 'n Respondent praat van 'n *'onbesmette lewenstyl'*. Covey (1992:17) verwys na 'n onberispelike karakter wat respek afdwing. Hoofde met integriteit ken basiese dissipline in hul eie lewe, kom beloftes na, erken foute, is bereid om te verander waar nodig en is opreg besorg oor gevoelens en oortuigings van ander mense. Hierdie is hoë ideaalstellings vir enige hoof van vlees en bloed. Die belangrike punt is egter dat die hoof se opregte soeke na die toepassing van basiese beginsels⁴ in sy lewe, nie aan die personeel onbekend is nie en dat dieselfde verwagtings vir hulle geld. Die hoof moet egter die voorbeeld stel. Omdat 'n groot deel van die Suid-Afrikaanse bevolking tans in onsekerheid leef en vrese en wantroue aan die orde van die dag is, is dit uitermate belangrik dat die hoof 'n persoon moet wees wat deur sy personeel gerespekteer word vir wie hy is en vir wat hy doen (Lindsay 1992:72). *'The credibility of administrators and staff, must be maintained if they are to function with optimal effectiveness'* (McNeely & Badami 1984:22). Berliner (1989:86) haal Drucker aan wat bogenoemde stelling beaam: *'... managers cannot be fully successful without personal integrity'*.

Ander eienskappe wat die personeel van die een onderwysinstansie waar 'n gesonde organisasieklimate heers van hul hoof waardeer en waarby ander hoofde kan leer, was sy eerlikheid, opregtheid, ordelikheid, strengheid, stabiliteit en kultuursensitiwiteit. Een van die hoof se beste eienskappe volgens die respondente, is sy positiewe en optimistiese gees. Samovar en Porter (1991:301-306) eindig hulle standaardwerk, *Communication between cultures*, met 'n vooruitskouing op die toekoms. Hulle mening is dat probleme en uitdagings sal toeneem, maar dat 'n mens hierdie uitdagings met 'n positiwiteit en optimisme tegemoet moet gaan, soos uit die volgende aanhaling blyk en die hoof onder bespreking suksesvol toepas: *'To me there is something thrilling and exalting in the thought that we are drifting forward into a splendid mystery - into something that no mortal eye hath yet seen, and no intelligence has yet declared'* (Chapin in Samovar & Porter 1991:306).

5.2.4.2 Selfontwikkeling

⁴

Volgens Covey (1991:18) is basiese beginsels onder andere regverdigheid, billikheid, integriteit, eerlikheid en betroubaarheid.

In die literatuurstudie is 'n beskrywing van gewenste eienskappe van die onderwysbestuurder gegee (kyk afdeling 2.2.1.4), asook die belangrikheid van die onderwysbestuurder se gedrag (kyk afdeling 2.2.1.5). Onderwysbestuurders sal baat vind deur hulself aan hierdie streng maatstawwe te onderwerp. Een of twee goeie vriende kan ook vir 'n eerlike evaluering gevra word.

Sommige psigometriese toetse het die voordeel dat dit persone se ontwikkelingsareas aantoon. Hoofde wat reeds in die praktyk staan, kan ook baat vind by hierdie toetse omdat hulle sodoende kan bepaal waar hulle sterkpunte en swakpunte lê. Aan swakpunte moet aandag gegee word en sterkpunte moet verder uitgebou word (kyk ook afdeling 2.2.1.3, vierde paragraaf).

Daar is ook verskeie persoonsontwikkelingskursusse op die mark, byvoorbeeld *Die dinamiek van persoonlike motivering*.⁵ Hierdie kursus beoog om die beste potensiaal in mense na vore te bring. Dit bestaan uit 'n handleiding met sestiën baie praktiese lesse ondersteun deur kassetbande. Dit gaan ook gepaard met 'n 'Plan van aksie'-handleiding om teorie praktyk te maak. Vir 'n enkeling om so 'n kursus suksesvol deur te werk en te implementeer, vra baie selfdissipline maar dié wat dit doen, vind baat daarby. Bestuurskonsultante sou verdere soortgelyke kursusse kon aanbeveel. Leo Buscalia, 'n Amerikaanse opvoedkundige, het 'n baie toepaslike videoprogram met die titel '*Only you can make the difference*'⁶ saamgestel. Hierdie program het reeds 'n groot uitwerking in die lewens van baie mense in die onderwys gehad. Volgens Buscalia is daar net een vraag wat 'n mens aan die einde van jou lewe sal moet beantwoord, naamlik '*Why haven't you become fully you?*' Daarin is 'n geweldige uitdaging geleë. Ongelukkig word die bestuurders wat opleiding en ontwikkeling die nodigste het, moeilik by selfontwikkeling betrek. Daarom is opleiding wat deur 'n objektiewe liggaam, naamlik die Onderwysdepartement geïnisieer word, nodig.

⁵ Meyer, P.J. 1990. *Die dinamiek van persoonlike motivering*. Waco: Success Motivation International. Hierdie publikasie word versprei deur *Success Motivation International*, P O Box 9126, Waco, Texas 76702-9126. (817) 776-7551.

⁶ Hierdie klassieke videoprogram is beskikbaar by Knowledge Resources, Posbus 3954, Randburg, 2125.

5.3 RIGLYNE VIR INDIENSOPLEIDING EN ONTWIKKELING

5.3.1 Die belangrikheid van opleiding

Die indiensopleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders is 'n aktuele onderwerp wat tans wêreldwyd aandag geniet. Immegart en Pascual (1994:6) vra: '*Do Spanish school directors have the skills and abilities necessary to be effective in their jobs?*' Uit Massachusetts skryf Filipczak (1994:31): '*... directors will need a head for business if they are to survive the turbulent times of the present and the future*'. Murphy (1985:35), 'n Kanadees, sê in multikulturele konteks: '*... the school has become somewhat a focal point for the resolution of social questions that communities have been unable to address in other ways*'. Daarvoor is alle oë op die onderwysbestuurders gerig wat as veranderingsagente moet optree.⁷ Die vraag is of onderwysbestuurders daartoe in staat is? Navorsers in Pennsylvania skryf: '*The ongoing education and development of executives faced with a dramatically different set of challenges and expectations present a natural window of opportunity for the academic community*' (Vicere, Taylor & Freeman 1994:10). Die artikel van Vicere en medewerkers (1994) handel verder oor die behoefte aan doelgemaakte opleidingsprogramme vir onderwysbestuurders.

Volgens Bergin en Solman (1995:52) is onderwysbestuurders in Australië in 1989 aan baie hoë stres blootgestel ('*unprecedented in the history of the Department*') toe die Australiese onderwysbestuur geherstruktureer is. Die onsekerheid en lae professionele moreel by onderwyspersoneel, kom ooreen met die huidige Suid-Afrikaanse omstandighede. Die probleemoplossingstrategieë van die Australiese bestuurders word in hierdie artikel beskryf asook hulle emosionele reaksie. Hierdie artikel bevestig die behoefte aan begeleiding deur 'n professionele terapeut in tye van hoë stres. Sedertdien was daar 'n groeiende bewustheid ten opsigte van die nood aan '*leadership training ... to assist the principal*' (Dinham *et al.* 1995:56).

Suid-Afrika se bestuurders word tans beskryf as dié met die hoogste stresvlakke ter wêreld (Cooper & Ambrose in Charlton 1993:2). Hulle werk verder in Suid-Afrika in 'n derde wêreld-milieu waar tans net soveel spanning teenwoordig is al is dit om ander redes. Dit is teen hierdie agtergrond dat onderwysbestuurders 'n oplossing vir die

⁷

Die kultuurrewolusie wat Suid-Afrika tans beleef, was tien jaar gelede reeds in Kanada aktueel.

huidige chaos, onsekerheid en 'laat-maar-gaan-houding' wat in vele Suid-Afrikaanse skole heers, moet seek. Charlton (1993:2) sê: *'The answers I am giving deal with training, training and more training'*.

Gedurende die apartheidsjare in Suid-Afrika was dit nie nodig om onderwysbestuurders op te lei om kultuurdiverse personele te bestuur nie, want dit het feitlik nie bestaan nie. Nôú, in die postapartheidsera, het opleiding vir hierdie belangrike taak allernoodsaaklik geword. *'An alternative and emergent role for administrators must be developed and refined'* (Lindsay 1992:72). Twee skoolhoofde het in die onderhoude erken dat hulle bewus is van foute wat hulle maak en behoefte aan indiensopleiding het. Ander hoofde is nie bereid om te erken dat hulle probleme ondervind nie. Gefrustreerde en ongelukkige personele het ook die behoefte aan opleiding vir hul hoofde en hulself uitgespreek. Respondente het voorgestel dat werkswinkels op gereelde basis gehou moet word. Die moontlikheid van nasionale konferensies is ook genoem sodat verskillende streke by mekaar kan leer. Coutts (1992:58) bepleit opleiding vir elke onderwyser in dié verband as hy soos volg skryf: *'Adequate pre-service and in-service preparation of teaching staff is essential if they are to teach successfully in a multi-cultural environment'*. Dit is kommerwekkend om te lees dat Haberman en Post (1990:34) sê dat 'n beduidende aantal onderwysers nie die ware aard van 'n multikulturele gemeenskap ken nie; dat hulle kognitief daarvan bewus is maar *'simply reject it as a desirable state of affairs'*. 'Kopkennis' word dus moeilik in die praktyk toegepas en spesiale begeleiding is daarvoor nodig.

'n Respondent het baie sinvol opgemerk dat hierdie 'opleiding' vir harmonieuse saamleef in 'n kultuurdiverse gemeenskap eintlik al op skool vir die kinders moet begin en in tersiêre instansies én in die werksmilieu voortgesit moet word. *'All children must be educated in the spirit of tolerance, friendship, peace and universal understanding'* (Sullivan 1984:298). Henderson (1994:196) ondersteun ook bogenoemde stelling soos vroeër reeds bespreek is (kyk afdeling 3.5.3, vierde paragraaf). Die skoolhoof moet hierin 'n leiersrol speel (kyk afdeling 2.3.2.4, tweede paragraaf).

'Ourgemeenskappe verkry 'n al groter seggenskap in en reg tot deelname in formele onderwys en speel derhalwe toenemend 'n groter rol daarin' (Kruger & Van Schalkwyk

1992:168). Van Schalkwyk (1990:12) wys daarop dat onderwysers en ouers 'n vennootskapstaak ten opsigte van kinders het. Daarom is dit nodig dat ouers ook by opleiding betrokke sal raak om hul kinders in 'n multikulturele milieu te ondersteun. Hofstede (1991:238) ondersteun hierdie stelling soos volg: *'The way parents talk about and behave towards persons and groups from other cultures determines the degree to which the child's mind will be opened or closed for cross-cultural understanding'*. Die skoolhoof se rol as verhoudingstigter met ouers (kyk afdeling 2.3.2.4, derde paragraaf) kan uitgebou word om toe te sien dat ouers opleiding ontvang vir die hantering van multikulturele situasies en die ondersteuning van hul kinders daarin.

Die volgende aanhalings uit die literatuur bevestig die behoefte om Suid-Afrikaanse onderwyspersonele (hoofde ingesluit) op te lei vir hul onderwystaak in 'n nuwe Suid-Afrika met sy kaleidoskoop van kulture:

- * *'In ... Canada, Australia and the USA, multicultural education is a core component of all teacher education courses'* (Watson 1988:548).
- * *'We must prepare a cadre of teachers who will not go into culture shock when they enter classrooms'* (Wise & Portis in Haberman & Post 1990:32).
- * *'...[concerning] the creation of cooperative interracial and interethnic situations ... school leaders [require] skills that are not typically taught in formal programs for training school administrators. And, learning from experience about such matters is risky'* (Hawley 1989:35).
- * *'... it may take effort to establish ... trust ... but techniques can be taught in mentoring workshops'* (Blackwell 1989:14).
- * *'Social workers may seek to develop educational exchanges, such as workshops or seminars for creating broad awareness ... and lessening the potential for inter-racial misunderstanding'* (McNeeley & Badami 1984:25).
- * *'Workshops ... should engage teachers in sharply focussed discussions about the nature of diversity'* (Cooper & Kiefer 1988:113).
- * *'Programme in onderwysersopleiding moet voorsiening maak vir kennis en begrip van verskillende kultuurgroepe se gewoontes, behoeftes en gebruike'* (Goodey 1988:21).

Om die uiteindelijke ideaal te bereik, naamlik 'n gesonde organisasieklimaat vir 'n multikulturele personeel, moet opleiding van hoofde, personeel, kinders/studente en ouers plaasvind. Hierdie wye spektrum van mense moet leer om in harmonie met mekaar saam te werk en dit is geen maklike of vinnige taak nie. Thomas (1991:10) skryf betekenisvol: *'Defining managing diversity as a process highlights its evolutionary nature. It allows corporations to develop (evolve) steps for generating a natural capability to tap the potential of all employees'*. Die volle potensiaal van 'n personeel kan slegs in 'n gesonde organisasieklimaat ontgin word en dit is 'n lang en moeisame pad. Covey (1992:17) waarsku: *'There is no quick, easy, free and fun approach that works'*. Covey staan die wet van die plaas voor. Die grond moet voorberei word. Dan word geplant, gevoed, gesnoei, water gegee en onkruid uitgetrek. Daarna vind groei en ontwikkeling plaas. Dieselfde beginsels geld vir bestuur.

In 'n persoonlike gesprek met 'n kliniese sielkundige (Meyer 1995) wys hy daarop dat die bestuurders van suksesvolle maatskappye soos SANLAM, Anglo American, Coopers & Lybrand, Yskor, handelsbanke en verskeie mynmaatskappye spesifieke opleiding en gereelde psigoterapie ontvang. Aktuele onderwerpe vir psigoterapie sluit onder andere persoonlikheidsontwikkeling, interpersoonlike vaardighede, motivering, tydsbestuur en stres hantering in. Volgens Meyer (1995) is bestuurders dikwels eensame mense wat behoefte aan groepsterapie het. Aangesien selfontwikkeling nie maklik realiseer nie, stel hy voor dat elke onderwysdepartement 'n opleidingsinstituut in sy streek ontwikkel waar hoofde op gereelde basis groepterapieontwikkeling kan ontvang. Hy stel ook voor dat elke streek se onderwysdepartement 'n psigoterapeut aanstel om die streek se onderwysbestuurders te begelei. In die lig van die hoë persentasie alkoholmisbruik by onderwysbestuurders en senior personeel, moet hierdie voorstel dringend oorweeg word (kyk afdeling 1.3.2.1b en 4.6.2.4a). Hierdie voorstel pas verder ideaal in die gees van die *ubuntu*-bestuursbenadering (kyk afdeling 3.5.5.4).

5.3.2 Opleidingsinhoud

Daar is internasionaal reeds baie navorsing in verband met opleidingsinhoud gedoen. Verskillende navorsers het die volgende opleidingsinhoud voorgestel, elke keer vir 'n spesifieke teikengroep. Op grond van gemeenskaplikheid en diversiteit is sommige voorstelle vir Suid-Afrikaanse omstandighede aktueel en ander nie.

- * Snyder (1994:18-21) identifiseer twee opleidingsareas vir Indiana, naamlik kommunikasie en interpersoonlike vaardigheid asook rekenaar- en tegnologiese geletterdheid. Filipczak (1994:35) ondersteun die voorstel van rekenaargeletterdheid vir die Kanadese.
- * In Texas word 'n program aangebied ten opsigte van fondsinsameling, uitreiking, werwing, leierskap en kwaliteitonderwys (Rodrigues 1993:43-46).
- * Immegart en Pascual (1994:6-8) beskryf in meer besonderhede die opleidingsinhoude vir Spaanse hoofde, naamlik:
 - tegniese vaardighede soos beplanning, die stel van doelwitte en hantering van groepe
 - konseptuele vaardighede soos probleëmanalise, die invloed van verskillende kragte op samewerking en identifisering van die belangrikste faktore in 'n saak
 - analitiese vaardighede soos die vermoë om komplekse situasies in hanteerbare elemente op te breek en om geïsoleerde stukkies van die werklikheid in konteks te plaas
 - individuele vaardigheid, naamlik leierskap en die vermoë om individueel en in groepsverband met mense te werk
- * Totten en Keys (1994:34-46) stel 'n analitiese model van leierskap voor wat kreatiwiteit, die neem van risiko's, innoverende denke en intuïsie insluit. Dit is nie bekend watter teikengroep hierdie skrywers in gedagte het nie maar hierdie vier opleidingsareas is relevant vir Suid-Afrikaanse transformasieleiers.

Geen inligting is gevind ten opsigte van opleidingsinhoude vir kultuursensitiwiteitsopleiding nie behalwe interkulturele besoeke soos in afdeling 5.5, sesde paragraaf beskryf is.

Plaaslik bied Unisa Nagraadse Skool vir Bedryfsleiding⁸ bestuurskursusse op drie vlakke aan, naamlik:

- * 'n fundamentele bestuursprogram vir toetreevlakbestuurders
- * 'n bestuursontwikkelingsprogram vir middelbestuurders
- * 'n gevorderde bestuursprogram vir topbestuurders

⁸ Programbrosjures met 'n gedetailleerde kurrikulum is by Me D Vogét van die Unisa Nagraadse Skool vir Bedryfsleiding beskikbaar by Posbus 392, Pretoria. 0001. (Tel 011 6520332)

Volgens Du Plessis (1995) ontwikkel die Skool vir Bedryfsleiding kursusse na gelang van behoeftes. Hulle is gewillig om na aanleiding van 'n behoeftebepaling 'n doelgemaakte program vir onderwyshoofde te ontwikkel.

Sanlam se bestuurders woon op 'n gereelde basis bestuursontwikkelingskursusse by wat deur die Universiteit van die Vrystaat se Kleinsakeontwikkelingsafdeling aangebied word. Opleidingsinhoude sluit die algemene bestuurshandelinge, hulpbestuurshandelinge en intermenslike vaardighede in. Persoonseienskappe soos selfbeeld, houding en leierskap word ingesluit. Hierdie kursusse word ook doelgemaak vir spesifieke teikengroepe en blyk dus geskik te wees vir onderwyshoofde (Rautenbach :1995).

Bestuurskonsultante bied 'n wye verskeidenheid doelgemaakte kursusse aan maar is nie bereid om opleidingsinhoude bekend te maak nie. Volgens Filipczak (1994:32-33) is dit belangrik om kontak te hê met die teikengroep vir wie opleiding beplan word, omdat dit essensieel is om op die regte aspekte te fokus. Die teikengroep behoort self 'n inspraak in die opleidingsinhoude te hê. So nie mag 'n kursusganger sê; *'What the hell is this? How do I know it will work?'* (Lamb in Filipczak 1994:33).

Dit is die doel van hierdie studie om probleemareas aan te dui wat aangespreek moet word as onderwysdepartemente en bestuursliggame wil poog om huidige onderwysbestuurders op te lei om 'n gesonde organisasieklimaat vir kultuurdiverse personele te skep. Vir die Suid-Afrikaanse milieu is die bevindinge van die loodsstudie, hoofstuk 2 en hoofstuk 3 sowel as die bevindinge van die empiriese ondersoek weer bestudeer om 'n holistiese beeld van al die inligting in verband met die probleem wat ondersoek word, te verkry. In die taal van Filipczak is dus opnuut met die teikengroep in Suid-Afrika kontak gemaak. Die volgende vyf aspekte is geïdentifiseer vir besondere aandag gedurende opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders:

- * die persoon van die onderwysbestuurder
- * bestuursbeginsels
- * bestuurstyl
- * leierskap
- * kultuursensitiwiteit

Aangesien die persoon van die onderwysbestuurder reeds in afdeling 5.2 bespreek is, word bestuursbeginsels, bestuurstyl, leierskap en kultuursensitiwiteit vervolgens as opleidingsinhoud bespreek.

5.3.2.1 Bestuursbeginsels

a. Leemtes:

Lindsay (1992:81) het in haar navorsing onder andere die volgende by Suid-Afrikaanse skole gevind:

- * *'... the presence of incompetent principals'*
- * *'... the lack of preparation before assuming the principalship'*

Bogenoemde aanhaling sowel as die bevindinge van die empiriese ondersoek van hierdie studie het bewys dat onderwysbestuurders nie die basiese bestuursbeginsels van beplanning, organisasie, leidinggewing en beheer beoefen nie.⁹ *'In the majority of cases, principals have no formal training in budgeting, planning, instructional leadership, staff development or similar administrative functions'* (Lindsay 1992:83). Hierdie ongelukkige situasie word toegeskryf aan die feit dat 'n groot aantal swart hoofde in hul poste geforseer is nadat hul voorgangers gevra is om te bedank as deel van die stryd teen apartheid.

In die empiriese ondersoek het respondente aangetoon dat swak bestuur tot 'n geslote organisasieklimaat bydra en selfs konflik veroorsaak (kyk afdeling 4.7.3.3, diagram 4.6). Sommige afdelings van swak bestuur is beskryf, naamlik probleme ten opsigte van kommunikasie, beplanning, begrotingsdisipline, beheer, kontrole, besluitneming op grond van beginsels en motivering met gepaardgaande swak taakvervulling en swak werksbevrediging. Volgens die literatuurstudie is 'n gesonde organisasieklimaat die resultaat van 'n kerngesonde organisasie wat deur goeie bestuur tot stand gebring word (kyk afdeling 2.1.3 en 2.3.2.1).

Mense met 'n Westerse kultuur het 'n hoë vermyding van onsekerheid en 'n stabiele organisasiestruktuur is vir hulle belangrik (kyk afdeling 3.3.2.4). Swak bestuur het dus 'n baie negatiewe uitwerking op Westerlinge oor die algemeen. Mense met 'n

⁹ Standard Bank se indiensopleidingsprogramme word volgens Olivier (1995) om hierdie vier basiese bestuursbeginsels gebou en wel met 'n sterk mensgerigte bestuursfokus.

Afrikakultuur hanteer onsekerheid ten opsigte van bestuur oor die algemeen beter, omdat taakvervulling nie so belangrik soos verhoudinge en harmonie is nie (kyk Bylaag E: Tabel 2). Ten spyte van bogenoemde kultuureienskap is respondente van Afrikakultuur ook gefrustreerd oor uiters swak bestuur. Bestuur is 'n middel tot opvoedende onderwys wat tans swak realiseer.

In die literatuurstudie in verband met die bestuur van kulturele diversiteit, is waardevolle riglyne gegee ten opsigte van 'n multikulturele beleid, doelstellings vir 'n multikulturele benadering, die bestuur van konflik en kommunikasie as hulpbestuurshandeling (kyk afdeling 3.5). Die uitdaging aan onderwysbestuurders is om veelsydige bestuurders te wees vir wie taakoriëntasie en mensoriëntasie ewe belangrik is, omdat dit 'n gesonde organisasieklimaat tot gevolg het (kyk afdeling 2.2.1.1).

Proaktiewe bestuur in elke opsig is 'n verdere ideaalstelling wat elke hoof moet najaag. Murphy (1985:39) beaam die stelling vanuit die Kanadese milieu as hy sê: *'To have a significant impact on the complex, unique, administrative and managerial problems produced by our technologically oriented and socially complex society, educational leaders must be proactive rather than reactive'*.

b. 'n Voorstel vir basiese bestuursopleiding:

Basiese bestuursbeginsels moet by die opleiding van onderwysbestuurstudente sowel as by indiensopleiding van hoofde wat reeds in die praktyk staan, op 'n baie praktiese wyse aangebied word. Kennis en vaardigheid ten opsigte van die volgende aspekte blyk uit die empiriese ondersoek nodig te wees vir 'n kerngesonde organisasie:

- * bestuurshandelinge, naamlik beplanning, organisasie, leidinggewing en beheer
- * hulpbestuurshandelinge, naamlik kommunikasie en ook transkulturele kommunikasie, rasonale besluitneming, motivering, delegering, 'n multikulturele beleid, doelstellings vir 'n multikulturele benadering en proaktiewe bestuur van konflik en ook veral kultuurkonflik

Slegs teoretiese aanbieding van bogenoemde onderwerpe sal beperkte sukses hê. *'Inservice training for cultural diversity should be collaborative, interactive, personalised and should create a forum where problems and possible solutions can be discussed'*

(Cooper & Kiefer 1988:113). Aanbiedings sal op 'n gestruktureerde praktiese wyse deur middel van werkswinkels, gespreksgroepe, spel, video's, films, invuloefeninge en gevallestudies moet plaasvind en wel op 'n gereelde basis. Hoofde sal teorie wat aangebied is, moet gaan toepas en by 'n volgende geleentheid rapporteer hoe dit gegaan het. Op so 'n wyse leer hoofde by mekaar. Indien dit prakties moontlik is, kan 'n senior personeellid die opleiding saam met die hoof bywoon. Drie of vier hoofde wat geografies na aan mekaar werk, kan saamgegroepeer word om kontak te hou en mekaar te ondersteun. Opvolgwerk deur middel van besoeke, telefoonoproepe of omsendskrywes sou ideaal wees, maar dit beteken dat die Onderwysdepartement mannekrag en finansies daarvoor beskikbaar sal moet stel.

Volgens Olivier (1995)¹⁰ leer volwassenes nie deur na lesings *'tussen vier mure'* te luister nie. In die opleidingsprogramme wat Standard Bank vir hulle bestuurders aanbied, word alle vaardighede deur middel van spel aangeleer. Die werklikheid word gesimuleer. In groepsverband moet die bestuurders beplanningssessies lei, besluitneming deur konsensus verkry, die groep se vertroue wen, die groep motiveer, konflik hanteer, met die vakbonde onderhandel en toesien dat 'n doelwit bereik word. Na afloop van so 'n praktiese sessie word sterk- en swakpunte bespreek. Olivier (1995) sê dat selfs die goeie bestuurders gereeld 'n *'grooming session'* nodig het (kyk afdeling 5.5).

Olivier (1995) wat self 'n onderwyser was, sê 'n skool is 'n sakeonderneming en onderwysers behoort op grond van hul bestuursvermoë bevorder te word en nie omdat hulle goeie vakonderwysers is nie, anders eindig die stelsel met goeie *'vakonderwyser-hoofde'* wat nie noodwendig goeie bestuurders is nie.

5.3.2.2 Bestuurstyl

a. Leemtes:

Die empiriese ondersoek het getoon dat die meerderheid respondente nie hul hoofde se bestuurstyl positief beleef nie. Hulle beleef hul werksomstandighede (organisasieklimaat) as onaangenaam, hulle pogings om doelwitte na te jaag realiseer om verskeie redes nie

¹⁰

Mnr E. Olivier is Standard Bank se opleidingsbestuurder vir die Vrystaat en Noord-Kaapland streek met sy kantoor in Bloemfontein. (Tel. 051 4043680)

en hulle ervaar nie werksbevrediging nie.¹¹ 'n Aantal respondente sê dat hulle van werk wil verander op soek na 'n meer vervullende werkslewe. *'Most of us are looking for a calling, not a job. Most of us ... have jobs that are too small for our spirits ...'* (Kouzes & Posner in Charlton 1993:7). Die menslike gees het ruimte nodig om in te ontplooi. In die lig van hierdie magtige ideaal beskrywe sommige respondente hul hoofde as nie taak- of mensgerig nie wat blyk dat die vorige afdeling, naamlik die swak toepassing van goeie bestuursbeginsels, weer ter sprake is. Puth (1994:22) draai geen doekies om nie as hy skryf:

It is crucial for all managers ... to take a hard look at their management philosophies and practices ... managers would be surprised to find that ... consequences, positive or negative, begin with their own day-to-day management behaviour. Whether managers like it or not, they are ultimately responsible for the organizational culture and ... climate in their organization.

b. Die ideaal:

i. 'n Mensgerigte bestuurstyl bevorder 'n gesonde organisasieklimaat:

Die literatuurstudie het reeds getoon dat 'n taakgerigte en 'n menseverhouding-bestuurstyl nie 'n gesonde organisasieklimaat tot gevolg het nie. Die mensgerigte bestuurstyl blyk die ideaal te wees. (kyk afdeling 2.2.1.1a, 2.2.1.1b en 2.2.1.1c) *'The new emerging philosophy of human resources management was that people were also interested in meaningful and challenging jobs, and that the quality of life at the workplace was a major motivational force'* (Puth 1994:19). Bogenoemde aanhaling wys daarop dat onderwysers die behoefte aan sinvolle taakvervulling, persoonlike groei en werksbevrediging het en wel binne 'n gesonde organisasieklimaat. In die toepassing van hierdie mensgerigte bestuurstyl val die klem op die daarstelling van omstandighede waarin suksesvolle werk kan plaasvind, naamlik 'n gesonde organisasieklimaat. Mense is 'n organisasie se grootste hulpbron en rykdom. Kennis, inligting en kreatiwiteit is in mense geleë en dit moet ontgin word. Charlton wys daarop dat suksesvolle bestuurders 75 % - 90 % van hul tyd aan interpersoonlike aktiwiteite wy. Dit sal egter 'n fokusverskuiwing by bestuurders verg om te besef *'management is about people'* (Puth

¹¹

Redes vir swak doelwitbereiking is onder andere: swak bestuur, stakings, oneerlikheid, min erkenning vir goeie werk, onbekwaamheid, beperkte hulpmiddels, swak samewerking, swak kommunikasie, konflik en 'n gebrek aan trots en lojaliteit aan die skool.

1994:v). Vir Dinham en medewerkers (1995:52) moet hoofde beskikbaar wees vir al die 'kliënte' van die skool én die 'kliënte' moet vrymoedigheid hê om hulle hoof te nader. Dit is makliker gesê as gedaan, aangesien hoofde 'n groot werkslas het en onderbrekings dikwels lastig vind.

Volgens Sergiovanni en Starratt (1988:12-13) blyk dit dus noodsaaklik te wees dat onderwysbestuurders kennis sal neem dat 'n mensgerigte bestuurstyl:

- * 'n hoë premie op menslike behoeftes, potensiaal en bevrediging plaas
- * op menslike bekwaamheid, toewyding, persoonlike verantwoordelikheid en selfstandige funksionering van individue fokus met die oog op lewensvatbare en dinamiese organisasies
- * op die aard van verhoudinge ingestel is
- * gesamentlike besluitneming voorstaan
- * ten doel het om 'n omgewing te skep wat mense aanmoedig om hulle aan die organisasie se doelwitte toe te wy en die maksimum geleentheid vir inisiatief, vindingrykheid en eie ondernemingsgees bied
- * tot werksbevrediging lei omdat sinvolle take suksesvol voltooi word

Bogenoemde beskrywing van 'n mensgerigte bestuurstyl het 'n gesonde organisasieklimaat tot gevolg omdat dit mense se behoeftes, emosies, geluk en tevredenheid in ag neem.

ii. Die veelsydige bestuurder:

'n Hoof kan egter nie rigied net een bestuurstyl handhaaf nie, omdat hy verskillende doelwitte het om na te jaag. Hoofde moet dus daarop ingestel wees om die voor- en nadele van verskillende bestuurstyle te ken en te weet wanneer om watter bestuurstyl ten beste aan te wend (kyk afdeling 2.3.2.2a). Hoofde kan die volgende aanhaling ter harte neem: *'Realize that your management style creates an organizational culture ... For instance is your organization based on a hierarchy? Is it rigid and bureaucratic or flexible and organic? Are you working to shift it from one to the other?'* (Rosen 1991:8) Gelukkige en doeltreffende personeellede sal vir 'n hoof 'n aanduiding wees of sy bestuurstyl gepas is in die spesifieke omstandighede of nie. In afdeling 4.6.2.4 is die positiewe punte wat respondente ten opsigte van bestuurstyl genoem het, aangedui. Een aspek is egter baie belangrik, naamlik *'nothing must be done in a secret manner'*.

iii. 'n Bestuurstyl vir die Suid-Afrikaanse milieu:

Die probleemstelling in hierdie studie handel oor die skep van 'n gesonde organisasieklimaat vir 'n multikulturele personeel. Daarom is dit nodig dat hoofde hulself voortdurend daaraan moet herinner dat die kultuurdiverse personele van Suid-Afrika hulself met 'n menigte kultuurbehoefte en -belange omring. Hierdie uiteenlopende en soms kontrasterende kultuurbelange van personeel, moet deeglik in ag geneem en geakkommodeer word as die hoof 'n gesonde organisasieklimaat by sy skool wil skep. Die mensgerigte bestuurstyl is daarop gemik om 'n aangename en stimulerende werksmilieu vir gelukkige, doeltreffende mense daar te stel. Charlton (1993:72) se kleurnyke taalgebruik is op sigself motiverend as hy hoofde oproep: '*... [to] design an environment where the creative juices flow, thus unleashing human potential ...*'

As bestuurders in Afrika doelwitte vir Afrika deur middel van die mense van Afrika wil bereik, is dit moontlik nodig om ook verder 'n studie van die *ubuntu*-bestuurstyl te maak. Die *ubuntu*-bestuurstyl komplementeer die mensgerigte bestuurstyl in dié sin dat mense se insette en gevoelens in alle bestuurshandelinge in ag geneem word (kyk afdeling 3.5.5). Vir die skep van 'n gesonde organisasieklimaat is dit baie belangrik.

c. 'n Voorstel vir opleiding ten opsigte van bestuurstyl:

Gedurende opleiding van aspirant hoofde sowel as hoofde in die praktyk behoort die volgende aspekte van bestuurstyl dus aandag te geniet:

- * kennis en toepassing van 'n mensgerigte bestuurstyl
- * die daarstelling van 'n gesonde organisasieklimaat vir suksesvolle werk
- * interpersoonlike aktiwiteite wat die in agneming van menslike behoeftes, potensiaal, bekwaamhede, verhoudinge en werksbevrediging insluit
- * die nuutaanbevole *ubuntu*-bestuurstyl vir die Suid-Afrikaanse milieu
- * personeelopleiding en -ontwikkeling
- * die begeleiding van nuwelinge om by die organisasiekultuur van die skool in te skakel en om na hulle persoonlike behoeftes om te sien
- * die voordele en nadele asook verskillende gebruiksmoontlikhede van verskillende bestuurstyls

5.3.2.3 Leierskap

a. Behoefte aan leiers:

'*Leiers dringend benodig*' sou 'n gepaste bordjie wees om by die deure van die meerderheid onderwysinstansies met kultuurdiverse personele in Suid-Afrika aan te bring. Die ou Suid-Afrika het 'n nuwe Suid-Afrika geword met baie veranderinge wat daarmee gepaard gaan. Ongelukkig is Rosen (1991:9) se opmerking al te waar: '*Today's principal focuses on staying afloat, not swimming ahead*'. Die nuwe Suid-Afrika het transformasieleiers nodig met besondere perspektiewe om te weet wat in die nuwe onderwysbedeling sal werk en wat nie, asook die toegewyde deursettingsvermoë om personele te inspireer om hierdie ideale na te jaag (Puth 1994:149).

In die lig van die bevindinge van die empiriese ondersoek wat 'n geslote organisasieklimaat by die meerderheid onderwysinstansies in die steekproef aangedui het, is daar 'n sterk behoefte aan leiers om aan die massas gefrustreerde onderwyspersonele:

- * 'n nuwe visie te gee en toewyding daaraan te mobiliseer
- * veranderinge voor te hou deurdat uitgediende tegniese-, politieke-, sosiale- en kulturele oortuigings vervang word met nuwes
- * motivering te gee om sukses te behaal wat hul hoogste verwagtings oortref
- * 'n nuwe fokus te plaas op wat wesenlik belangrik is in plaas van wat populêr en aanvaarbaar is (Puth 1994:148-149)

Sommige onderwysbestuurders in Suid-Afrika is 'gebore' leiers en het baie ondervinding. Hul leierskapstegniek en vaardigheid het net verfyning en 'n koerswysiging vir die multikulturele milieu nodig. Ander onderwysbestuurders wat hulself nie as natuurlike leiers beskou nie, kan gemotiveer word en moed skep uit die opmerking van Charlton (1993:omslag): '*... leadership is the critical ingredient behind success at every level of human endeavour ... Indeed it is possible for everyone to learn to enable "ordinary people to do extraordinary things in the face of adversity"*'. Van der Linde (1995:11) haal Eyre aan wat saamstem dat leierskap ontwikkel kan word mits die nodige potensiaal daar is. Die 'mits die nodige potensiaal daar is' bevestig die belangrikheid daarvan om die regte persone van die begin af as hoofde aan te stel.

b. Suksesvolle leierskap:

Bennis en Nanus (Charlton 1993:36,37) het navorsing gedoen om leierskapvaardighede in 'n groot Suid-Afrikaanse maatskappy¹² te identifiseer. Hul bevindinge is in lyn gebring met die saamgestelde resultate van navorsing oor negentig suksesvolle leiers in die Verenigde State van Amerika. Die volgende vier bevoegdheidsareas waaraan effektiewe leiers voldoen het, is geïdentifiseer:

- * Mense se aandag (ondersteuning) is deur middel van 'n visie verkry.
- * Die betekenis (waarde) van die visie is suksesvol aan die volgelinge gekommunikeer wat tot innerlike motivering gelei het.
- * 'n Wedersydse vertrouensverhouding is tussen leiers en volgelinge opgebou deurdat leiers aan volgelinge se verwagtings voldoen het.
- * Die leiers het hulself eers ontplooi en bestuur. *'Managers who set out to implement change - particularly complex, long-term change - must start with themselves. Once they achieve clarity about their personal vision and commitment, they can move on ... to engage others in the task'* (Thomas 1991:34).

Die Suid-Afrikaanse navorsers het bogenoemde vier areas geïdentifiseer, maar literatuur voeg volgens Charlton (1993:38) nog 'n vyfde area by.

- * 'Volgelinge' is bemaagtig om te presteer. Daarvoor moet leiers glo dat volgelinge kreatief en bekwaam is. *'The best executive is the one who has sense enough to pick good men to do what he wants done, and self-restraint enough to keep from meddling with them while they do it'* (Roosevelt in Rosen 1991:11) en *'If you want responsibility, you must grant responsibility ...'* (Dinham *et al.* 1995:52).

Bogenoemde vyf stappe lyk na 'n maklike vyfpuntplan vir suksesvolle leierskap, maar Charlton (1993:omslag) waarsku: *'Effective leadership is, however, the scarcest resource of any organisation'*. Brekke (in Rosen 1991:14) beaam dit: *'Change in our schools, it has been said, is like moving a cemetery: you move one body at a time!'*

c. Leierskap in die Suid-Afrikaanse milieu:

¹²

Hierdie navorsing is by SANLAM gedoen. Let daarop dat Meyer (1995) daarop gewys het dat SANLAM psigoterapeute het wat hulle senior personeel begelei (kyk afdeling 5.3, sewende paragraaf).

Soos reeds in die literatuurstudie bespreek, is daar 'n sterk verband tussen 'n hoof se leierskapstyl en die organisasieklimaat van die skool (kyk afdeling 2.2.1.2). In die empiriese ondersoek het dit geblyk dat 'n geslote organisasieklimaat toegeskryf is aan outokratiese en *laissez-faire*-leierskapstyle. Twee respondente van die skool waar 'n gesonde organisasieklimaat heers, het hul hoof as 'n ware demokrat gelooft. Alhoewel 'n hoof se leierskapstyl kan wissel na gelang van die doelwit wat hy wil bereik, is die eis van multikulturele personele tans deelnemende bestuur, gesamentlike besluitneming en gedelegeerde gesag. Dit stem ooreen met Dinham en medewerkers (1995:52) se navorsing in Australië as hulle skryf: *"Hands on" leadership ... need[s] to be balanced with preparedness to delegate to others ...* en *'Staff desire committed, positive and decisive leadership, but they also want to be listened to and their views considered by their leaders'*.

Bogenoemde is onder andere beskrywend van 'n demokratiese leierskapstyl. Volgens Van der Linde (1995:17) is 'n demokratiese leier soepel en in staat om sy leierskap aan te pas soos die situasie dit vereis. 'n Demokratiese leierskapstyl het die voordeel dat dit 'n positiewe groepsgees skep. Daar heers ook 'n ontspanne atmosfeer as gevolg van tweerigtingkommunikasie, gesamentlike besluitneming en voldoende ruimte vir personeel om kreatief op te tree. Op so 'n wyse word 'n gesonde organisasieklimaat geskep waarin personeel gelukkig en hulself kan wees. Van der Linde (1995:18) haal Davar aan wat waarsku dat 'n demokratiese leierskapstyl maklik tot oormatige deelname kan lei. Die demokratiese skoolhoof het dit in die onderhoude bevestig, asook dat 'n demokratiese leierskapstyl tydwend is.

Mittner (1995:11) bespreek *ubuntu* as 'n moontlike bestuurstyl vir die toekoms in Suid-Afrika. Volgens Mittner is die leierskapstyl wat tans in organisasies in Suid-Afrika gebruik word 'Amerikasentries'. As *ubuntu* in die praktyk moet wêrk, sal ook swart helde as voorbeelde vir leierskap gebruik moet word en 'n verskuiwing na 'n Afrikasentriese styl moet plaasvind. Konsepte wat Mittner (1995:11) aan *ubuntu*-bestuurstyl koppel, is onder andere dialoog, samewerking, deelname, spanwerk en bemagtiging. Hierdie terme beskryf 'n demokratiese leierskapstyl en hiervan moet leiers van die nuwe Suid-Afrika kennis neem. Demokrasie en deursigtigheid is twee sleutelbegrippe vir bestuur in die nuwe Suid-Afrika.

d. 'n Voorstel om transformasieleiers op te lei:

Uit die voorafgaande bespreking van suksesvolle leierskap vir die Suid-Afrikaanse milieu, is dit duidelik dat die volgende aspekte belangrik is tydens leierskapopleiding aan hoofde:

- * selfontplooiing van hoofde om as leiers op te tree
- * die aanleer van die vermoë om kreatief te dink
- * die ontwikkeling van 'n onderskeidingsvermoë ten opsigte van wat relevant en nodig is vir die nuwe onderwysbedeling in Suid-Afrika
- * die ontwikkeling van die vaardigheid om 'n personeel te lei om op demokratiese wyse 'n visie te bekom en 'n missie te ontwerp
- * kennis en vaardigheid om as veranderingsagent op te tree wat impliseer dat vaardigheid in kommunikasie en motivering asook die stig en instandhouding van 'n vertrouensverhouding met personeel, wat onontbeerlik is wanneer volgelinge 'n leier moet volg, realiseer
- * kennis sowel as vaardigheid om as demokratiese leier op te tree wat onder andere dialoogvoering, gesamentlike besluitneming en samewerking insluit
- * die *ubuntu*-benadering wat deelnemende bestuur, bemagtiging van volgelinge en 'n deursigtige werkswyse voorstaan en ook swart helde as motivering voorhou

5.3.2.4 Kultuursensitiwiteit

Die resultate van die empiriese ondersoek het aangetoon dat kultuurverskille nie aanvaar of geakkommodeer word in Suid-Afrika se onderwysinstansies waar kultuurdiverse personeel saamwerk nie en dat dit tot 'n geslote organisasieklimaat aanleiding gee. Opleiding vir kultuursensitiwiteit is nuut in die Suid-Afrikaanse milieu en daar bestaan 'n groot behoefte daarvoor. Die *Verklarende Afrikaanse Woordeboek* beskrywe die woord 'sensitiwiteitsopleiding' soos volg:

Metode van volwasseneopvoeding deur groepsbespreking van lewensverhoudings- en werksprobleme en deur selfondersoek om deur die bewerkstelliging van beter begrip, openhartige wedersydse belangstelling, medemenslike empatie die deelnemers te help om in hulle persoonlike en werksomstandighede gesamentlik meer effektief op te tree (Labuschagné & Eksteen 1993, s.v. 'sensitiwiteitsopleiding').

Die *Nasionale Woordeboek* (De Villiers, Smuts, Eksteen & Gouws 1988, s.v. 'sensitiwiteit') verklaar sensitiwiteit as 'gevoelig' of 'vatbaar vir gewaarwordings'. Kultuursensitiwiteit

gaan dus in die konteks van hierdie studie oor 'n gevoeligheid vir mense van ander kulture deurdat groter begrip en empatie verkry word vir hulle oortuigings en optredes as gevolg van openhartige, wedersydse belangstelling, groepsbespreking en selfondersoek.

Sensitivity training ... is frequently used in small groups where individuals give each other feedback on their interpersonal relationships and try out new behaviour roles to promote trust, open communication and an understanding of group dynamics ... this technique attempts to make participants more aware of themselves and of their impact on others (Du Plessis 1995:2).

a. Die doel van kultuursensitiwiteit:

Kultuursensitiwiteit het ten doel om mense te help om:

- * sekerheid te bekom ten opsigte van hul eie denkwysse, waardes, identiteit en kultuur, want dan alleen het hulle genoeg sekerheid en selfvertroue om hulself bloot te stel aan interkulturele kontak (Buchen 1992:228; Sullivan 1984:297)
- * te begryp dat '*being different is not bad*' (Cooper & Kiefer 1988:113)
- * 'n gees van toeganklikheid te ontwikkel wat beteken dat daar 'n vrymaking in denke moet plaasvind en mense moet leer om hul vrese te oorkom en ruimte te maak vir mekaar (respondent tydens 'n onderhoud)
- * uit te styg bo rassevooroordeel en rassisme (Charlton 1993:56)
- * kultuurverskeidenheid en kultuurkompleksiteit te aanvaar (Buchen 1992:232)
- * verhoudinge te bou, want dit is net in 'n onbevange atmosfeer wat mense bereid is om sensitiewe sake te bespreek en sodoende struikelblokke uit die weg te ruim (respondent tydens 'n onderhoud)
- * interkulturele vaardigheid te bekom deurdat hulle leer om mense met ander lewenstyle en gelowe te respekteer en te leer om met hulle saam te leef (Sullivan 1984:296)
- * doelwitte beter te bereik in 'n kultuurdiverse groep (Du Plessis 1995:2)

b. Die skoolhoof se rol in die ontwikkeling van kultuursensitiwiteit:

Leake (1993:33) sien dit as 'n verpligte taak van die skoolhoof om te verseker dat die skoolklimaat die aanvaarding van alle rasse en kulture bevorder. Die hoof van 'n multikulturele personeel wat 'n gesonde organisasieklimaat by die skool wil skep, sal dit vir hom as 'n uitdaging moet stel om die interaksie tussen die kultuurdiverse

personeellede te harmoniseer en samewerking te bewerkstellig (Laszlo 1993:2; Du Plessis 1995:2). Dit sluit veel meer in as om mekaar net te verdra. Die knap, kultuursensitiwe hoof sal sinvolle, gestruktureerde kontakgeleenthede vir sy multikulturele personeel moet skep en hulle daarin moet begelei. Onderwysbestuurders in Suid-Afrika het 'n besondere taak ten opsigte van kultuursensitiwiteit omdat hulle met personeel werk met ernstige apartheidswonde (kyk afdeling 4.7.3.1). Dit is die hoof se verantwoordelikheid om toe te sien dat hy self en sy personeel toegerus word om kultuurkonflik te hanteer (kyk afdeling 3.5.3.). Volgens Varney en Cushner (1990:89-94) moet hoofde sowel as personeellede in staat wees om kultuurgebaseerde probleme in skole sowel as in die gemeenskap op te los. Simons en medewerkers (1993:197) gee vyf wenke aan onderwysbestuurders *'to plot their journey to a transculturally empowered workplace'*:

- * dit is 'n voortdurende leerproses
- * dit verg aanhoudende leierskap
- * dit is gefundeer in 'n mens se eie kultuur
- * dit verg toewyding aan 'n visie
- * dit verg onophoudelike kommunikasie

Du Plessis (1995:2) voeg spanbou by bogenoemde wenke.

c. Proaktiewe aksiestappe:

Uit die empiriese ondersoek en die literatuurstudie het praktiese wenke vir hoofde wat proaktiewe aksiestappe wil neem en met 'n kultuursensitiwiteitsprogram wil begin, na vore gekom.

- * Bestuur goeie multikulturele verhoudinge voortdurend vir die lang termyn.
- * Begin met 'n gewillige kerngroep personeellede deur hulle op 'n gereelde basis by 'n gespreksgroep oor kulture en kultuurverwante probleme te betrek. Antonouris en Wilson (1988) verskaf waardevolle vrae vir gespreksgroepe.
- * Hou kontak met en leer by ander instansies wat met soortgelyke projekte besig is (kyk afdeling 5.5).
- * Hou in gedagte dat elke instansie 'n eie organisasiekultuur het (kyk afdeling 2.1.2, vierde, vyfde en sesde paragraaf). Elke personeellid moet, sonder om afstand van sy eie kultuuroortuigings (mikrokultuur) te doen, ook by die makrokultuur van die organisasie kan inskakel (kyk afdeling 3.5.4, derde paragraaf).

- * Ondersteun werkwinkels, studiegroepe, konferensies of ander indiensopleidingsgeleenthede wat transkulturele verhoudinge wil bevorder. Neem self die leiding om sulke geleenthede te reël.
- * Beplan transkulturele integrasie deur middel van sosiale funksies, spel, projekte en uitstappies maar hou in gedagte dat informele kontakgeleenthede dié area is waar die meeste kultuurkonflik voorkom (kyk afdeling 1.3.2.3 en 4.6.2.3). Alle informele funksies lei ook nie noodwendig daartoe dat mense van verskillende kulture mekaar beter leer ken nie. Gestruktureerde gesprekvoering is daarvoor nodig.
- * Werk doelgerig aan effektiewe transkulturele kommunikasie (kyk afdeling 3.4, afdeling 3.5.4 en Bylaag C, Tabel 9). Charlton (1993:65) beveel aan dat 'n *'user friendly two-way communication environment'* geskep word. Dinham en medewerkers (1995:51-52) het bevind dat kommunikasieprobleme op seniorvlak en die gebrek aan konsultering die moreel van die hele skool benadeel. Hulle stel voor dat alle lede van die bestuurspan poshokkies moet hê vir moontlike skriftelike kommunikasie.
- * Volgens Taylor (1989:105) is 'n lae selfbeeld by personeel een van die belangrikste hindernisse vir 'n gesonde organisasieklimaat. Taylor (1989:105-108) gee tien wenke aan hoofde om hul personeel te komplimenteer en sodoende erkenning vir gewaardeerde werk te gee. Elmore en Blackburn (1983:8) het in hul navorsing bevind dat gelyke erkenning en komplimentering tot 'n positiewe rasseklimaat lei. In Rosen (1991:34) word dertien van Lester se 150 wenke¹³ gegee om onderwysers aan te moedig, onder andere deur hulle te komplimenteer. Dinham en medewerkers (1995:39, 40, 54) wys op die waarde daarvan om plaaslike nuusblaai te gebruik om verdere erkenning aan personeellede en kinders te gee. Dit bemark terselfdertyd die skool.
- * Stel uit die personeel 'n gewillige raadgewervenoot van die kultuur wat verskil van dié van die hoof aan om die hoof tydens privaatgesprekke te help ten opsigte van probleme en kultuurverwante foute wat die hoof mag maak. Die hoof kan so 'n persoon of persone persoonlik aanwys of deur die personeel laat verkies. In die lig van 'n respondent se opmerking van vroeër, naamlik *'... nothing must be done in a secret way ...'*, is 'n aanwysing deur die personeel 'n beter keuse.

13

Lester, P. 1990. Fifty ways to improve teacher morale. *The Clearing House*, 63(6) Feb. 4000 Albemarle St. NW, Washington, D.C. 20016, (202) 362-6445.

- * Stel die gebruik van 'n *'issues sheet'* in (Clay, Lake & Tremain 1989). Personeel kan enige tyd, anoniem of onderteken, kultuurverwante probleme op die vel papier skryf. Een maal per week kom die personeel spesiaal bymekaar om hierdie probleme te bespreek. So 'n vel papier kan selfs 'versag' word deur 'n kunssinnige personeellid te vra om dit met paslike illustrasies en/of spreuke te versier.
- * Nuweling het spesifieke begeleiding nodig vir goeie inskakeling in 'n multikulturele groep. 'n Gewillige personeellid in dieselfde departement as die nuweling kan 'n waardevolle rol in dié verband speel.

d. 'n Voorstel vir kultuursensitiwiteitsopleiding:

Uit die voorafgaande bespreking van kultuursensitiwiteit blyk dit dat die volgende aspekte belangrik is vir die opleiding van hoofde om interkulturele vaardighede te bekom.

- * Opleiding moet in 'n atmosfeer van veiligheid geskied.
- * Sekerheid van en identifisering met jou eie kultuur is fundamenteel en belangrik.
- * 'n Gesindheidsverandering is nodig, naamlik
 - 'n vrymaking van 'n stereotipe denkpatroon
 - verbanning van enige vorm van rassisme
 - die aanvaarding van kultuurkompleksiteit
 - die bereidheid om vir die langtermyn aan beter wedersydse begrip te bou
- * Kennis is nodig om 'n organisasiekultuur te stig waar 'n gees van erkenning en waardering van kultuurverskille die norm is.
- * Van praktiese belang is:
 - transkulturele kommunikasie
 - hantering van kultuurkonflik
 - om by 'n invloedryke kerngroep te begin
 - om by ander instansies te leer
 - om geleenthede waar mense van verskillende kulture blootstelling aan mekaar kry, te reël
 - om 'n raadgewer uit die teenoorstaande kultuurgroep aan te stel
 - om personeellede se selfbeeld deur gepaste komplimentering te verhoog
 - om op spanbou te konsentreer

5.3.3 Diagram 5.1: SKEMATIESE VOORSTELLING VAN OPLEIDINGS- EN ONTWIKKELINGSINHOUDE VIR ONDERWYSBESTUURDERS

Die veelsydige, kultuursensitiewe onderwysbestuurder

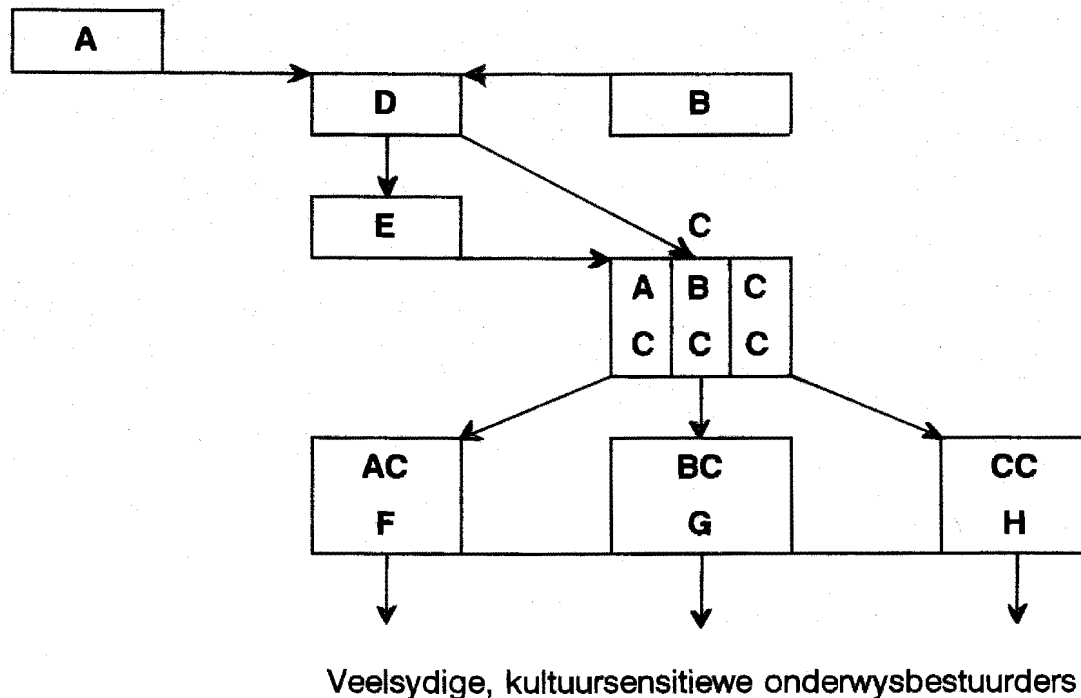
Wys die regte persoon aan (kyk afdeling 5.2)

Opleidings- en ontwikkelingsinhoude

<i>Bestuursbeginsels</i>	<i>Bestuurstyl</i>	<i>Leierskap</i>	<i>Kultuursensitiwiteit</i>
(afdeling 5.3.2.1) 'n Kerngesonde organisasie:	(afdeling 5.3.2.2) 'n Mensgerigte styl:	(afdeling 5.3.2.3) 'n Transformasie / demokratiese leier	(afdeling 5.3.2.4) Interkulturele vaardigheid:
1. 'n multikulturele beleid 2. doelstellings vir 'n multikulturele benadering 3. beplanning 4. organisasie 5. leidinggewing 6. beheer 7. kommunikasie 8. rasionele, gesamentlike besluitneming 9. motivering 10. konflikthantering - ook kultuurkonflik 11. delegering 12. bemagtiging van personeel 13. proaktiewe bestuur	1. 'n gesonde organisasieklimaat 2. verskillende bestuurstyl: .1 veral mensgerigte styl .2 ook <i>ubuntu</i> -bestuurstyl 3. interpersoonlike aktiwiteite: .1 menslike behoeftes .2 menslike potensiaal .3 menslike bekwaamhede .4 verhoudinge .5 werksbevreëdiging 4. bemagtiging van personeel 5. personeelopleiding en -ontwikkeling 6. begelei nuwelinge	1. ontplooi self 2. kreatiwiteit met onderskeidingsvermoë 3. ontwikkel 'n visie: .1 demokraties .2 ook swart helde 4. 'n veranderingsagent: .1 kommunikeer die visie .2 motiveer volgelinge .3 bou 'n vertrouens-verhouding 5. bemagtig volgelinge deur: .1 dialoog .2 gesamentlike besluitneming .3 samewerking .4 delegering 6. 'n deursigtige werkswyse	1. 'n veilige atmosfeer 2. bevestiging van eie kultuur 3. gesindheidsverandering: .1 gees van toeganklikheid .2 geen rassisme .3 aanvaarding van kultuur-kompleksiteit .4 erkenning en waardering van verskille 4. prakties: .1 begin by klein groep .2 leer by ander .3 beplanning vir kultuur-blootstelling .4 komplimentering .5 stel raadgewer aan .6 leer transkulturele kommunikasie .7 spanbou 5. 'n organisasiekultuur van aanvaarding van kultuurdiversiteit

5.4 'N SKEMATIESE VOORSTELLING VIR DIE IMPLEMENTERING VAN AANSTELLING, OPLEIDING EN ONTWIKKELING VAN ONDERWYSBESTUURDERS

Diagram 5.2



A = Voornemende onderwysbestuurstudente

B = Onderwyspersoneel wat aansoek doen vir onderwysbestuursposte

C = Huidige onderwysbestuurders

D = Keuring na aanleiding van psigometriese toetse (kyk afdeling 5.2.1)

E = Relevante onderwysbestuursopleiding (kyk afdeling 5.3.3)

F = Unieke, voortgesette ontwikkelingsprogram vir AC

G = Unieke, voortgesette indiensopleiding- en ontwikkelingsprogram vir BC

H = Unieke, voortgesette indiensopleiding- en ontwikkelingsprogram vir CC

AC = Gekeurde en opgeleide hoofde

BC = Gekeurde, nie-relevantopgeleide hoofde

CC = Ongekeurde, nie-opgeleide of nie-relevantopgeleide of opgeleide hoofde

5.4.1 Toeligting van Diagram 5.2

* *Voornemende onderwysbestuurders (A en B)*

A en B is twee groepe voornemende onderwysbestuurders, naamlik:

- studente wat nog opleiding moet ontvang (A)
- onderwyspersoneel wat geen of beperkte opleiding gehad het vir 'n bestuurspos (B)

* *Psigometriese toetse (D)*

Ten einde die regte persone in onderwysbestuursposte aan te stel, is dit wenslik dat alle voornemende onderwysbestuurstudente en aansoekers vir onderwysbestuursposte 'n psigometriese toets moet laat doen¹⁴ (kyk afdeling 5.2.1)

* *Opleiding (E)*

Onderwysinstansies wat met opleiding van onderwysbestuurstudente gemoeid is moet voortdurend daarop let of die opleidingsinhoud relevant is (kyk afdeling 5.3.3). Vir die doel van hierdie studie was organisasieklimaat, kultuurdiversiteit en verwante aspekte relevant.

* *Onderwysbestuurders: opleiding en ontwikkeling (C)*

C bestaan uit drie groepe onderwysbestuurders:

- **AC** is die ideaal, naamlik gekeurde, opgeleide hoofde. Dit beteken die 'regte' persoon is in die hoof se pos aangestel en die persoon het relevante opleiding gehad. Hierdie groep het behoefte aan 'n eie, voortgesette ontwikkelingsprogram om op die hoogte te bly met die nuutste ontwikkelinge (F).
- **BC** is onderwyspersoneel wat na keuring deur middel van psigometriese toetse in bestuursposte aangestel is. Dit beteken dit is die 'regte' persone maar sonder relevante bestuursopleiding. Hierdie groep het behoefte aan 'n eie voortgesette opleiding- en ontwikkelingsprogram (G). G kan geselekteerde opleidingsinhoud (kyk afdeling 5.3.3) en die nuutste ontwikkelinge (F) insluit.

¹⁴

Gedurende Julie 1995 het dit by *Thomas International Management Systems* R 102.44 gekos om een psigometriese analise te laat doen. Daar word voorgestel dat aansoekers self hierdie koste dra. Dit sal kandidate vir wie dit nie 'n saak van erns is nie, elimineer.

- **CC** is huidige onderwysbestuurders en is die groep met die meeste behoeftes. Hulle is nie deur middel van psigometriese toetse gekeur as die 'regte' persone vir bestuursposte nie. Sommige hoofde se opleiding is moontlik nie meer relevant nie, terwyl ander geen bestuursopleiding gehad het nie. Vir hierdie groep onderwysbestuurders moet 'n besondere opleidings- en ontwikkelingsprogram ontwerp word (**H**). Net soos **G** is **H** ook 'n voortdurende indiensopleidings- en ontwikkelingsprogram wat uit geselekteerde opleidingsinhoude (kyk afdeling 5.3.3) sowel as die nuutste ontwikkelinge (**F**) bestaan. **G** verskil van **H** in dié opsig dat **G** opleiding en ontwikkeling aan die 'regte' persone verskaf, terwyl **H** opleiding en ontwikkeling aan alle, huidige hoofde aanbied - ook dié wat nie noodwendig 'n bestuurspos beklee op grond van geskikte karaktereienskappe en persoonsamestelling nie.

By hierdie groep (**CC**) sal weerstand teen 'opleiding' oorkom moet word. Kursusleiers moet vir die totale kultuurdiverse groep aanvaarbaar wees. Die metode van aanbieding moet baie prakties en motiverend wees (kyk afdeling 5.5). Dit is ook belangrik dat 'n algemene kursus 'doelgemaak' vir 'n spesifieke teikengehoor aangebied word (kyk afdeling 5.3.2, derde en vierde paragraaf). Thiederman (1990:169-202) noem goeie wenke en waarskuwings om in ag te neem tydens die aanbieding van opleiding aan professionele mense.

* *Toekomsblik*

Die ideaal sou wees dat **F**, **G** en **H** mettertyd een sou word, maar 'n realistiese toekomsblik sou eerder beteken dat die gaping tussen **F**, **G** en **H** kleiner sal word, maar nie gou sal verdwyn nie. Vir die onderwysdepartemente om drie tipes indiensopleidingsprogramme aan te bied, is moontlik ook onrealisties as finansies en mannekrag in ag geneem word. As die saak egter belangrik genoeg, in landsbelang geag word, kan kundige beplanners en kurrikuleerders met 'n werkbare plan vorendag kom.

5.5 METODES VIR INDIENSOPLEIDING EN ONTWIKKELING

Vir indiensopleiding moet skoolhoofde vir 'n tydperk uit die werksituasie onttrek word. Dit is finansieel en andersins 'n 'duur' onderneming aangesien die skool onder andere tydelik leierloos gelaat word. Hierdie en ander faktore noodsaak 'n hoë suksesverwachting

van so 'n program. Die metode van aanbieding speel 'n belangrike rol. In afdeling 5.3.2.1b, tweede paragraaf is reeds kortliks daarop gewys dat indiensopleidingsprogramme baie prakties aangebied moet word. Maksimum deelnemerbetrokkenheid is die ideaal. Om onderwysbestuurders effektief indiens op te lei, verg *'professionals who know adult-learning theory and how to deliver effective instruction'* (Filipczak 1994:32). Die volgende metodes is al effektief vir indiensopleiding gebruik:

* Werkswinkels:

- Baron (1992:178-181) beskryf daglange werkswinkels wat sedert 1991 by die Universiteit van Texas aangebied word onder die tema *'Valuing Ethnic Diversity'*. Drie aspekte het in die beskrywing van die werkswinkels opgeval.
- Die eerste aspek was dat 'n atmosfeer van veiligheid, respek en ondersteuning geskep moet word waarin optimale deelname kan plaasvind. Cooper en Kiefer (1988:113) beklemtoon ook die belangrikheid van die regte atmosfeer om te verseker dat mense gemaklik voel om hul belewenisse met mekaar te deel.
- Die tweede aspek wat opgeval het, was Baron se beskrywing van 'n aanbieding *'The Cultural Awareness Cycle'*. In hierdie aanbieding word vyf oriëntasies of gesindhede ten opsigte van kultuursensitiwiteit geskets, naamlik erkenning en waardering, aanvaarding, verdraagsaamheid, openlike en subtiële diskriminasie en haat. Dit is interessant dat verdraagsaamheid as 'n neutrale en passiewe gesindheid gesien word. Na die positiewe kant volg aanvaarding en daarna erkenning en waardering as die mees positiewe gesindheid op die kultuursensitiwiteitskontinuum. Na die negatiewe kant kom openlike of subtiële diskriminasie voor wat opgevolg word deur haat.
- Die derde aspek wat opgeval het, is die feit dat daar aanvanklik op seniorpersoneel gekonsentreer moet word wanneer opleiding aangebied word aangesien hulle 'n invloedryke groep vorm om positiewe gesindhede ten opsigte van kultuurdiversiteit te bevorder. Dit beteken nie dat ander personeel wat as informele leiers optree of besondere gawes ten opsigte van kultuurverhoudinge toon oor die hoof gesien moet word nie.
- In Spanje word indiensopleiding vir skoolhoofde vir die afgelope vier jaar in die vorm van werkswinkels aangebied. Twee professore, 'n Amerikaner en 'n Spanjaard, het saam gewerk aan die opleidingsinhoude en bied die opleiding

gesamentlik aan. Die werk van Immegart en Pascual (1994:5-17) het besondere waarde vir Suid-Afrikaners aangesien dit blyk dat die kultuurverskille en die gepaardgaande probleme wat hulle ondervind, baie ooreenstem met plaaslike probleme. Dit blyk dat hulle bereid is om hulle kundigheid te deel as hulle skryf: *'With experience now of over six workshops and over 300 participants spanning a four-year period of time, and having refined the materials and our instructional strategy, the potential for international cooperation and interchange is being realized'* (Immegart & Pascual 1994:10).

- Rawson (1990:284-292) bespreek 'n reeks werkswinkels wat met behulp van die I.B.N.S.-stelsel (*International Business Negotiation Simulations*) aangebied word. Dit funksioneer op die basis van rekenaarbeheerde telefoonkonferensies wat werklike situasies simuleer. Bestuurders leer deur middel van hierdie werkswinkels om transkultureel te onderhandel.
- Furtado (1988:40-43) beskryf werkswinkels waartydens bestuurders geleer word om hulle bestuurstyl te wysig. Hy skryf: *'... the approach had to be highly interactive'* (Furtado 1988:42). Deurdat personeel voor die werkswinkel 'n evaluasievorm in verband met hulle hoof se bestuurstyl voltooi, word hoofde aan 'hulleself' blootgestel en gelei tot 'n *'personal commitment to change, providing evidence that change was needed ...'* (Furtado 1988:42).

* Simulasieaktiwiteite: *'NASSP materials place participants in roles where they must develop and display qualities of leadership, problem analysis, sensitivity, judgement, decisiveness, delegation, and communication'* (Muse & Randall 1994:6). In dieselfde verband beskryf Chadbourne (1994:24-26) hoe dat 'n situasie waartydens kinders en/of personeel as gyselaars geneem word, nageboots word om hoofde te leer om te onderhandel.

* Interkulturele besoekprogramme: *'... each group ... spend eight days in the province of the other group visiting schools, attending seminars and meeting the leaders of special multi-ethnic groups'* (Murphy 1985:37). Sulke besoeke het besondere waarde in 'n kultuursensitiwiteitsprogram aangesien die deelnemers eerstehands met die werklikheid kennis maak.

- * Probleemgebaseerde strategieë: Hoofde word tydens seminare aan werklike probleme wat by skole in die omgewing versamel is, blootgestel (Smith 1994: 18-20). Tanner (1995:154-157) ondersteun ook 'n probleemgebaseerde strategie vir indiensopleiding van hoofde. Richardson en Lane (1994:14-18) beaam: *'The ... profession can no longer tolerate ... leaders who use a "cookbook" approach to problem solving ... critical analysis ... is the essence of improving ... leadership'*.
- * Praktiese deelname: Rollespel is 'n praktiese indiensopleidingsmetode wat deur Taylor (1994:52-55) aanbeveel word. Cole (1994:74-76) beskryf praktiese aktiwiteite wat vir opleiding aangewend kan word, naamlik 'n soek-die-feite-oefening; deelname in leierlose groepe met die doel om leierseienskappe na vore te bring en te ontwikkel; 'n elimineringsoefening om subtiele foute te kan raaksien; asook 'n oefening om geskrewe kommunikasie te evalueer.
- * Tegnologiese hulpmiddels: Donatucci (1994:13-15) beveel aan dat die gemeenskap moet sorg dat skoolhoofde toegang tot die nuutste tegnologiese hulpmiddels het. Hoofde kan mekaar sodoende ondersteun in opleiding deur die uitruil van kennis en opleidingsmateriaal. Rekenaarskywe, -netwerke, modems en videobande bied onbeperkte moontlikhede. Murphy (1985:36) stel ook voor dat 'n ondersteuningsnetwerk tussen skoolhoofde opgebou word sodat hulle gesamentlik aan probleme kan werk. Hierdie aanbeveling kan geïnterpreteer word as groepsmentorskap.
- * Internskap en mentorskap: 'n Aantal navorsers stel voor dat jong beginnerhoofde 'n jaarlange internskap saam met uitgesoekte, bekwame en gewillige mentorhoofde voltooi (Cottrill 1994:72-74; Schmieder *et al.* 1994:290; Muse & Randall 1994:6-7; Snyder 1994:18-21). Gordon en Moles (1994:66-70) ondersteun die voorstel van internskap maar maak ook voorsiening vir gespreksessies tussen hoofde wat as mentors optree, jong hoofde, hoofkantoorpersoneel en professore om huidige onderwyspraktyke te bespreek. Om hierdie gespreksessies meer effektief te maak, word rollespel gebruik. Toe Schmieder en medewerkers (1994:285) vir jong hoofde self gevra het vir voorstelle om die opleiding van hoofde te verbeter, het hulle onder andere *'more rigorous internships'* en *'opportunity to shadow a principal'* genoem. Dit is 'n nuwe konsep vir Suid-

Afrika. Onderwysstudente doen praktiese onderwys maar nie onderwysbestuurstudente nie. As onderwysers die normale pad van bevordering volg, kan die tydperk van vise-hoofskap as internskap by hul hoof dien indien die hoof 'n goeie voorbeeld is om na te volg.

Die belangrike aspek van al hierdie opleidingsmetodes is dat dit die deelnemers aktief betrek. Die teorie word dus vir die hoofde 'n praktiese belewenis wat hulle onmiddellik in hulle werksituasie kan gaan toepas. (Kyk ook afdeling 5.3.2.1b, tweede en derde paragraaf.) As onderwysbestuurders beleef dat indiensopleiding vir hulle positiewe, praktiese waarde inhou, sal hulle voortgesette indiensopleidingsgeleenthede steeds ondersteun.

5.6 GEVOLGTREKKING

Die mense van Suid-Afrika is besig met 'n herstruktureringsproses. Herstrukturering impliseer verandering wat gewoonlik moeilik en stadig plaasvind. Onderwysbestuurders kan nie in die postapartheidsera soos voorheen bestuur nie. In plaas van meesal monokulturele personele, is daar tans al hoe meer multikulturele personele waardeur doelstellings in die onderwys verwesenlik moet word. Daarom moet die 'regte', relevantopgeleide onderwysbestuurders as veranderingsagente optree om die uitdaging van kultuurdiversiteit in Suid-Afrika ten beste te benut.

Multikulturele personele kan slegs ontspanne hulself wees en toegewyd aan die onderrigleergebeure in die skool werk as die organisasieklimaat van die skool gesond is. Aangesien die empiriese ondersoek getoon het dat die heersende organisasieklimaat van onderwysinstansies met multikulturele personele oorwegend geslote is, dui dit daarop dat onderwysbestuurders 'n behoefte aan opleiding vir hierdie komplekse taak het.

Alle rolspelers in die onderwys betree 'n nuwe pad in hierdie verband. Die realiteit leer dat die pad onbekend en onseker is, dat dit 'n besondere energie- en tydinset sal verg, dat kreatiefdenkende leiers noodsaaklik is en dat daar, volgens Thomas (1991:34), risiko's aan verbonde is. Brûe moet egter gebou word om kultuurhindernisse te oorkom want soos Whitney Young Jr. (Thiederman 1990:1) skryf: *'We may have come over on different ships, but we're all in the same boat now!'*

SAMEVATTING EN FINALE PERSPEKTIEWE

6.1 INLEIDING

Die doel van hierdie hoofstuk is om 'n samevatting van die verloop van die studie te gee. Finale perspektiewe word gegee en enkele aanbevelings word gedoen.

6.2 BEWUSWORDING VAN 'N PRAKTYKPROBLEEM

Oor 'n tydperk van sewe jaar het die navorser as lid van 'n multikulturele personeel, hoe langer hoe meer bewus geraak van die frustrasies, ongelukkigheid en onbetrokkenheid van personeellede sowel as die bestuurspan, by die belange van die onderwyskollege. As gevolg van swak taakvervulling en min werksbevreëdiging het baie personeellede sowel as lede van die bestuurspan by '*moonlighting*'¹ en verdere studies betrokke geraak.

Swak, reaktiewe bestuur, die afwesigheid van sterk leierskap en die personeel se toenemende ongelukkigheid daaroor het opgeval. Daar was min indien enige geleenthede vir personeel om kreatief op te tree of deelnemend te bestuur. Die sterk burokraties-georiënteerde onderwysdepartement van die apartheids-era sowel as die oorwegend *laissez-faire*-styl van die huidige onderwysdepartement, het gevoelens van magtelosheid en frustrasie verhoog.

Sommige sillabusse² wat in die apartheids-era, vanuit 'n bepaalde kultuuragtergrond saamgestel is, swak standaard werk en swak uitslae het verder bygedra tot 'n gees van ongemotiveerdheid by studente sowel as dosente. In die tyd van politieke onrus, het die studente by die landswye magstryd in Suid-Afrika betrokke geraak. Subtiele

¹ 'n Amerikaanse term wat gebruik word wanneer iemand 'n byverdiensle bekom deur na-ure 'n tweede beroep te beoefen, dikwels 'in the moonlight'.

² Swart studente moes onder andere jare lank die geskiedenis van die blankes in Suid-Afrika leer. In Huishoudkunde leer swart studente van tradisionele kookkuns wat melktert en bobotie insluit!

kultuurkonflik het verhoog. Personeellede van verskillende kulture het bymekaar verby geleef en swak gekommunikeer. 'n Geslote organisasieklimaat is gekenmerk deur apatie, groepvorming en swak samewerking.

Die navorser het met verskeie personeellede en onderwysbestuurders wat met multikulturele personele werk in gesprek getree en tot die besef gekom dat hoofde 'n onbenydenswaardige taak het om sonder opleiding daarvoor, 'n kultuurdiverse personeel te bestuur. Hoofde het nie die term organisasieklimaat geken nie en organisasieklimaat ook nie bestuur nie. Dit was duidelik dat hoofde nie kontak gehad het met die emosies en belewenisse van hul personele nie.

Al bogenoemde faktore het die praktykprobleem al hoe duideliker na vore laat tree, naamlik hoe onderwysbestuurders in Suid-Afrika 'n gesonde organisasieklimaat vir hul multikulturele personele kan skep en bestuur sodat al die personeellede gelukkig kan wees by hul werksplek, met trots goeie werk kan doen en lewensvervulling kan ervaar sonder om dit elders te soek.

6.3 'N LOODSSTUDIE

Aangesien daar nie genoegsaam literatuur beskikbaar was om die praktykprobleem te bewys nie, moes 'n loodsstudie uitgevoer word. Die loodsstudie het vier maande geduur. Dit het geblyk dat respondente 'n groot behoefte gehad het om oor hulle probleme in dié verband te praat.

Die resultate van die loodsstudie het bewys dat daar 'n geslote organisasieklimaat by onderwysinstansies met multikulturele personele bestaan. 'n Beperkte literatuurstudie het die resultate van die loodsstudie aangevul. 'n Driedelige navorsingsprobleem is geformuleer (kyk afdeling 1.4). Vyf navorsingsdoelwitte is gestel (kyk afdeling 1.5). Die navorsingsmetodes (kyk afdeling 1.6) sowel as die struktuurindeling is beskryf (kyk afdeling 1.7). Hiermee is hoofstuk 1 voltooi.

6.4 'N LITERATUURSTUDIE IN VERBAND MET ORGANISASIEKLIMAAT

In hoofstuk 2 is 'n literatuurstudie onderneem om die wese, aard en belangrikheid van organisasieklimaat te beskryf. Die voordele van 'n gesonde organisasieklimaat is bespreek asook die nadele van 'n geslote organisasieklimaat. Daar was baie literatuur in die vorm van boeke, artikels en navorsingsverslae beskikbaar. Daar is reeds heelwat navorsing in verband met organisasieklimaat gedoen. Baie navorsing is toegespits op die bepaling van organisasieklimaat en riglyne om dit te verbeter. Die invloed van kultuurdiversiteit op organisasieklimaat is egter nog nie bestudeer nie en die navorser het in dié opsig braakland betree in die Suid-Afrikaanse milieu. Die skoolhoof se rol in die skep en bestuur van organisasieklimaat vir 'n multikulturele personeel was die fokuspunt van die literatuurstudie.

6.5 'N KULTUURSTUDIE

Ten einde iets te probeer begryp van die '*magte wat teen mekaar stoot*' (Van Niekerk 1992:5), moes 'n literatuurstudie in verband met kultuurverskille onderneem word. Dit is in hoofstuk 3 beskryf. Vir hierdie doel was heelwat goeie, buitelandse bronne beskikbaar maar minder wat die Suid-Afrikaanse omstandighede beskryf. In hierdie studie is slegs 'n paar aspekte van kultuur oorsigtelik aangeraak. Kultuurverskille is so 'n komplekse en omvangryke onderwerp dat dit nie in hierdie beperkte studie tot sy reg kon kom nie. Bylaag E was 'n poging om baie beskikbare inligting in tabelvorm te reduseer.

6.6 DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Dit was gou uit 'n literatuurstudie duidelik dat 'n kwalitatiewe ondersoekmetode vir hierdie studie gewens sou wees aangesien kultuur by die ondersoek ingesluit was. Daar was op onderhoude besluit aangesien komplekse inligting in verband met die houdings en emosies van onderwyspersonele bekom moes word. Ten einde 'n vraelys saam te stel, moes kriteria gevind word vir die bepaling van organisasieklimaat van multikulturele personele. Vir dié doel was die resultate van die loodsstudie gebruik. Daar was maklik toestemming by die hoofde van die drie onderwysinstansies verkry vir onderhoude en die veertien respondente was meesal samewerkend. Die onderhoude is op band opgeneem en getranskribeer. Die data is geanaliseer en geïnterpreteer. Die data het

tot patroonvorming gelei en hierdie positiewe en negatiewe patrone is bespreek en gevolgtrekkings is gemaak. Daarmee is hoofstuk 4 voltooi.

6.7 RIGLYNE VIR DIE AANSTELLING, OPLEIDING EN ONTWIKKELING VAN ONDERWYSBESTUURDERS

Die hele navorsingsprojek is onderneem ten einde die navorser instaat te stel om in hoofstuk 5 riglyne te gee vir die aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders. Hoofstuk 1 tot 4 is deurgewerk ten einde 'n holistiese beeld van die versamelde inligting te verkry. Vyf areas is geïdentifiseer en na aanleiding van reeds versamelde inligting vanuit die vorige literatuurstudies, respondente se voorstelle vir verbeterings³ en 'n verdere literatuurstudie, is riglyne vir die aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders gegee ten einde hulle te keur en voor te berei vir die skep en bestuur van 'n gesonde organisasieklimaat vir multikulturele personele. 'n Skematiese voorstelling van die opleidingsinhoud vir die aanstelling, opleiding en ontwikkeling van veelsydige, kultuursensitiewe onderwysbestuurders is gegee (kyk afdeling 5.5). 'n Voorstel is ook skematies aangebied vir die implementering van die aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders (kyk afdeling 5.6).

6.8 PROBLEME EN AANPASSINGS

In die loop van die studie moes daar 'n hele aantal probleme oorkom word.

- * Behalwe vir die literatuurstudie oor organisasieklimaat, was daar min bronne beskikbaar wat direk met die wese van die navorsingsprobleem in Suid-Afrika te doen gehad het.
- * Wat die loodsstudie betref, moes die navorser met kennis van 'n beperkte literatuurstudie op daardie stadium, 'n vraelys ontwerp vir die loodsondersoek. Die loodsondersoek is in 'n tydperk van politieke onrus in Suid-Afrika uitgevoer. Dit was moeilik om geskikte tye vir onderhoude met onderwysers te kry. Dit was nie veilig om in swart woongebiede in te gaan om buite skoolure onderhoude te voer nie. Die loodsstudie het baie langer geduur as wat beplan was as gevolg van reedsgenoemde probleme asook as gevolg van 'n gebrek aan ervaring van

³ Nadat respondente 'n vraag beantwoord het, is hulle elke keer gevra vir moontlike oplossings (kyk Bylaag G - vraelys).

onderhoudvoering by die navorser. Die onderwerp was baie aktueel en dit het geblyk dat respondente 'n groot behoefte gehad het om oor hul probleme te praat.

- * Aanvanklik was beplan om 'n literatuurstudie oor bestuur in die algemeen te doen, maar daar is later besluit om slegs op organisasieklimaat te konsentreer aangesien dit die aspek van bestuur is waarop die probleem gefokus het.
- * Daar is eers later in die studie besluit om 'n literatuurstudie in verband met kultuurverskille te onderneem. Toe die navorser 'n vraelys wou opstel om organisasieklimaat te bepaal, is besef dat die teikengroep vir die ondersoek, 'n multikulturele personeel met besondere eienskappe en probleme is. As gevolg van die omvang van die kultuurstudie het die navorsing ook langer geduur as wat beplan is.
- * 'n Literatuurstudie is gedoen en heelwat gesprekke is gevoer om te besluit of 'n kwantitatiewe of kwalitatiewe metode vir die empiriese ondersoek gebruik moes word. Organisasieklimaat word meesal kwantitatief en organisasiekultuur kwalitatief bepaal. Die invloed van kultuur was uiteindelik deurslaggewend en daar is op 'n kwalitatiewe ondersoekmetode besluit.
- * 'n Unieke vraelys moes vir die empiriese ondersoek ontwerp word, aangesien daar geen voorbeeld was wat nagevolg kon word nie. Organisasieklimaat moes bepaal word terwyl op die invloed van kultuurverskille gefokus word.
- * Dit is onseker of swart respondente eerlik en openhartig in al die onderhoude was aangesien dit 'n kultuureienskap van mense van Kultuur B is om harmonie en goeie verhoudinge te bewaar.
- * Een van die doelwitte van die studie was aanvanklik om riglyne aan onderwysbestuurders te gee vir die skep en bestuur van 'n gesonde organisasieklimaat vir hul multikulturele personele. Na afloop van die empiriese ondersoek is besef dat die hoofde se behoefte aan opleiding en ontwikkeling vir hul komplekse taak baie groot is en dat selfontwikkeling moeilik realiseer. Die doelwit is aangepas na riglyne vir die aanstelling, opleiding en ontwikkeling van onderwysbestuurders. Die riglyne geld dus vir bestuursliggame en alle onderwysinstansies wat met opleiding en indiensopleiding van hoofde gemoeid is. In die lig hiervan is ook besluit om 'n strategie vir die aanstelling en opleiding

van onderwysbestuurders vir 'n nuwe Suid-Afrika voor te stel.

- * Ten spyte van 'n besondere poging kan aanvaar word dat dit nie vir die navorser wat self tot een van die kultuurgroepe behoort, moontlik was om absoluut objektief te wees nie.
- * Dit word as 'n tekortkoming gesien dat die navorser nie self ervaring as 'n onderwysbestuurder van 'n multikulturele personeel gehad het nie.

6.9 FINALE PERSPEKTIEWE

Soos in afdeling 6.2 beskryf, is hierdie navorsing gemotiveer deur die navorser se belewenis van 'n geslote organisasieklimaat. Gereelde nuusdekking, aktualiteitsprogramme op TV en informele gesprekke met kollegas het bevestig dat dit nie slegs 'n subjektiewe mening van die navorser was nie. 'n Literatuurstudie het bevestig dat Suid-Afrika se kultuurverskille en die probleme wat daarmee saamgaan 'n wêreldprobleem is. 'n Loodsstudie het die navorser se vermoede van 'n geslote organisasieklimaat bevestig en die empiriese studie het dit oorweldigend bewys.

Die volgende perspektiewe is na aanleiding van hierdie navorsing verkry.

- * Sommige hoofde wat tans onderwysbestuursposte beklee, is nie geskik vir die taak nie.
- * Swak bestuur kom dikwels voor as gevolg van swak toepassing van basiese bestuursbeginsels.
- * Die meerderheid hoofde is onbekend met die wese, aard en belangrikheid van organisasieklimaat, bestuur dit nie en besef ook nie dat hulle 'n deurslaggewende rol behoort te speel in die skep van 'n gesonde organisasieklimaat nie. Hoofde is oor die algemeen nie in voeling met die belewenisse van hulle multikulturele personele nie. Die organisasieklimaat van onderwysinstansies met multikulturele personele, blyk meesal geslote te wees.
- * Kultuurdiversiteit word nie erken, aanvaar, geakkommodeer en/of bestuur nie.
- * Swak, onaanvaarbare bestuurstyl van hoofde dra by tot 'n geslote organisasieklimaat.
- * Daar is 'n groot behoefte aan leierskap.
- * Onsensitiwiteit ten opsigte van kultuurverskille veroorsaak kultuurkonflik en 'n

geslote organisasieklimaat.

- * Daar is 'n behoefte aan 'n psigometriese toets waardeur bepaal kan word of 'n aansoeker vir 'n onderwysbestuurspos geskik is.
- * Onderwysbestuurders in Suid-Afrika het opleiding nodig vir hulle unieke taak.
- * Daar is behoefte aan 'n strategie waarvolgens hoofde opgelei en ontwikkel kan word.

6.10 ENKELE AANBEVELINGS

Om te verseker dat onderwysbestuurders tred hou met die vinnig veranderende Suid-Afrikaanse milieu moet hulle toegerus word vir die uiters moeilike taak wat op hul skouers rus.

- * Onderwysdepartemente moet indringend aandag gee aan:
 - die ontwikkeling van 'n psigometriese toets waardeur bepaal kan word of 'n persoon vir 'n onderwysbestuurspos geskik is
 - die implementering van reeds bestaande psigometriese toetse totdat 'n eiesoortige toets beskikbaar is
 - die aanstelling van psigoterapeute om onderwysbestuurders te begelei.
- * Afdelings van onderwysdepartemente wat met indiensopleiding gemoeid is, moet aandag gee aan:
 - die ontwikkeling van eiesoortige, relevante indiensopleidings- en ontwikkelingsprogramme vir onderwysbestuurders na gelang van hulle spesifieke behoeftes (kyk afdeling 5.4 vir F, G en H)
 - die insluiting van opleidingsinhoude, naamlik organisasieklimaatskepping met spesiale verwysing na bestuursbeginsels, bestuurstyl, leierskap en kultuursensitiwiteit
 - die beplanning en begroting vir die daarstelling van 'n doeltreffende indiensopleidingsentrum per streek
- * Onderwysinstansies wat met opleiding gemoeid is soos opvoedkunde fakulteite van universiteite en onderwyskolleges moet:
 - studente wat vir 'n onderwysbestuurskursus inskryf, deur 'n psigometriese toets laat keur
 - opnuut kyk na die relevansie van die huidige leerplanne vir

onderwysbestuurstudente

- * Verdere navorsing word voorgestel in verband met:
- kultuurverskille in die Suid-Afrikaanse milieu
 - *ubuntu*-bestuurstyl vir die Suid-Afrikaanse onderwysbestuurder
 - die ontwikkeling van 'n kultuursensitiwiteitsprogram vir Suid-Afrikaanse onderwysbestuurders

6.11 TEN SLOTTE

'If you want one year of prosperity, grow grain

If you want ten years of prosperity, grow a tree

If you want one hundred years of prosperity, grow people'

(Kotter in Charlton 1993:18)

Dit is presies die taak en uitdaging wat op die skouers van Suid-Afrika se kultuurdiverse onderwysbestuurders rus, naamlik om 'n gesonde organisasieklimaat vir hul kultuurdiverse personele te skep, sodat 'mense' in die personeelkamers gelukkig kan groei en gedy om hulle volle potensiaal tot beskikking van die 'mens' in die klaskamer te stel.

GERAADPLEEGDE BRONNE

- Antonouris, G. & Wilson, J. 1988. *Racial and multicultural issues: a training pack for teachers and other professionals*. England: Nottingham School of Education: Trent Polytechnicon.
- Arnold, J., Cooper, C.L. & Robertson, I.T. 1995. *Work psychology: understanding human behaviour in the workplace*. 2nd edition. London: Pitman.
- Baron, A. 1992. Valuing ethnic diversity: a day long workshop for university personnel. Journal of college student development, 33(2), March: 178-181.
- Basson, C.J.J. 1986. Organisasieleer, in *Onderwysbestuur: grondslae en riglyne*, onder redaksie van P.C. van der Westhuizen. Pretoria: HAUM: 465-512.
- Bergin, M. & Solman, R. 1995. Coping with restructuring: a study of senior educational administrators. Journal of educational administration, 33(2): 52-68.
- Berliner, D.C. 1989. If the metaphor fits, why not wear it? The teacher as executive. Theory into practice, 29(2): 85-92.
- Bester, G. 1993. Dataversamelingstegnieke, in *Navorsing in die Opvoedkunde (B.Ed.)*. *Enigste studiegids vir ONA 411-Y*, redakteurs J.J. Booyse, G. Schulze, G. Bester, S.M. Mellet, L.M. Lemmer, J.J. Roelofse & W.A. Landman. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika: 79-88.
- Biesenbach, G.B. 1988. Organisasieklimaatskepping as bestuurstaak van die skoolhoof in skole onder Kaaplandse Departement van Onderwys. M.Ed.-verhandeling, Universiteit van Stellenbosch, Stellenbosch.
- Blackwell, J.E. 1989. Mentoring an action strategy for increasing minority faculty. Academe, 75(5), September-October: 8-14.
- Blakey, M.L. 1989. The professional caucus: place of refuge, source of change. Academe, 75(5), September-October: 14-18.
- Bogdan, R.C. & Biklen, S.K. 1992. *Qualitative research for Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Booyse, J.J., Lemmer, E.M. & Smit, M.E. 1995. *Kwalitatiewe navorsing in die Opvoedkunde*. *Enigste studiegids vir ONA 431-6*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

- Booyse, J.J. 1993. Navorsingsontwerp, data-insamelingstegnieke en navorsingsverslae, in *Navorsing in die Opvoedkunde (B.Ed.). Enigste studiegids vir ONA 411-Y*, redakteurs J.J. Booyse, S. Schulze, G. Bester, S.M. Mellet, L.M. Lemmer, J.J. Roelofse & W.A. Landman. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika: 24-43.
- Brandt, G. & Muir, D. 1986: Schooling, morality and race. Journal of moral education, 15(1), January: 58-67.
- Broodryk, J. 1988. Die sekondêre skool as organisasietipe: enkele aspekte van organisasiekunde. M.Ed.-verhandeling, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- Browning, R.D. 1988. Leadership in further education - styles and theory for the 1990s. International journal of educational management, 2(2): 30-31.
- Buchen, I.H. 1992. The impact of cultural diversity on faculty and students. Equity and excellence, 25, Winter: 228-232.
- Burden, J.J., Professor in Teologie, Universiteit van Suid-Afrika. 1995. Persoonlike onderhoud. 21 Augustus, Pretoria.
- Calitz, L.P. 1986. Skoolbestuur: Organisasiestruktuur, in *Onderwysbestuur (B.Ed.). Enigste studiegids vir ONB401-4 (Fundering van Onderwysbestuur)*, redakteurs O.J. Van Schalkwyk, L.P. Calitz, C. Van Wyk. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika: 92-106.
- Calitz, L.P. 1986. Onderwysbestuursteorieë, in *Onderwysbestuur (B.Ed.). Enigste studiegids vir ONB401-4 (Fundering van Onderwysbestuur)*, redakteurs O.J. Van Schalkwyk, L.P. Calitz, C. Van Wyk. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika: 8-23.
- Calitz, L.P. & Shube, C.G. 1992. The influence of organisational climate on the relationship between principals and teachers. Pedagogiekjoernaal, 13(2): 27-44.
- Charlton, G. 1993. *Leadership: the human race. A guide to developing leadership potential in Southern Africa*. 2nd edition. Kenwyn: Juta.
- Chadbourne, R.D. 1994. Taken at gunpoint. Executive educator, 16(11), November: 24-26.
- Clay, K., Lake, S. & Tremain, K. 1989. *How to build a strategic plan: A step-by-step guide for school managers*. San Carlos: Ventures for Public Awareness.
- Cole, C.G. 1994. The regional assessment center meets the principal preparation program. NASSP Bulletin, 78(559), February: 74-76.

- Cooper, A. & Kiefer, N. 1988. Building bridges: a staff development model for school desegregation. Educational horizons, 66(3), Spring: 111-113.
- Cottrill, D. 1994. Internship: learning the most from the best in the least amount of time. NASSP Bulletin, 78(559), February: 72-74.
- Coutts, A. 1992. *Multi-cultural Education. The way ahead*. Pietermaritzburg: Shuter & Shooter.
- Covey, S.R. 1992. *Principle-centered leadership*. London: Simon & Schuster.
- Davis, B.C. 1989. A successful parent involvement program. Educational leadership, October: 21-23.
- De Pree, M. 1989. *Leadership is an art*. New York: Doubleday.
- De Villiers, M., Smuts, J., Eksteen, L.C. & Gouws, R.H. 1988. *Nasionale woordeboek*. S.v. 'sensitiwiteit'. 7de hersiene uitgawe. Kaapstad: Nasionale Opvoedkundige Uitgewery.
- Dinham, S., Cairney, T., Craigie, D. & Wilson, S. 1995. School climate and leadership: research into three secondary schools. Journal of educational administration, 33(4): 36-58.
- Donatucci, F.J. 1994. The wired principal: creating a supportive technology environment. School business affairs, 61(2), February: 13-15.
- Du Plessis, A.J. 1995. How to manage change in a country during a phase of transition. Newsletter of the Association of South African educators, 4: 1-4.
- Du Plessis, P., Hoof van kurrikulering, Unisa nagraadse skool vir bedryfsleiding. 1995. Persoonlike onderhoud. 27 Oktober, Pretoria.
- Du Toit, S.J. & Le Roux, A.C. 1994. Idiografiese navorsing: onderhoudvoering, in *Kwantitatiewe navorsing in die Opvoedkunde (B.Ed.). Enigste studiegids vir ONA 432-8*, redakteurs S.M. Mellet, S.J. du Toit, A.C. le Roux & G. Bester. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika: 105-103.
- Eicholtz, R.L. 1984. School climate: Key to excellence. American Education, 20(1): 22-26.
- Elmore, C.J. & Blackburn, R.T. 1983. Black and White faculty in White research. Journal of Higher Education, 54(1), January/February: 1-15.
- Filipczak, B. 1994. The training manager in the '90s. Training, 31(6), June: 31-35.
- Fink, L.D. 1984. *The first year of college teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Firestone, W.A. & Wilson, B.L. 1984. What can principals do? Culture of school is a key

to more effective instruction. NASSP-Bulletin, 68(476): 7-11.

Fox, R.G. 1973. *School climate improvement: a challenge to the school administrator*. New York: CFK.

Furtado, T. 1988. Training for a different management style. Personnel management, March: 40-43.

George, P.S. 1984. Theory Z and schools: What can we learn from Toyota. NASSP-Bulletin, 68, May: 76-81.

Goodey, J.S. 1989. Multikulturele onderwys: ideaal en werklikheid. D.Ed.-proefskrif, Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

Goodey, J.S. 1988. Dalk multikulturele onderwys vir Suid-Afrika. Insig, Februarie: 20-21.

Gordon, D. & Moles, M. 1994. Mentoring becomes staff development: a case of serendipity. NASSP Bulletin, 78(559), February: 66-70.

Gottfredson, G.D. & Hollifield, J.H. 1988. How to diagnose school climate. NASSP-Bulletin, 72(506): 63-69.

Gudykunst, W.B., Stewart, L.R. & Ting-Toomey, S. 1985. *Communication, culture and organizational processes*. California: Sage.

Haberman, M. & Post, L. 1990. Cooperating teachers' perceptions of the goals of multicultural education. Action in teacher education, 12(3), Fall: 31-35.

Handy, C. 1988. *Understanding voluntary organisations*. London: Penquin.

Hawley, W.D. 1989. The importance of minority teachers to the racial and ethnic integration of American society. Equity and choice, 5(2), March: 31-36.

Henderson, G. 1994. *Cultural diversity in the workplace: issues and strategies*. London: Praeger.

Hersey, P. & Blanchard, K.H. 1982. *Management of organizational behavior: utilizing human resources*. New Jersey: Prentice-Hall.

Hill, M.S. & Lynch, D.W. 1994. Future principals: selecting educators for leadership. NASSP Bulletin, 78(565), November: 81-84.

Hofstede, G. 1991. *Cultures and organisations: intercultural cooperation and its importance for survival*. England: McGraw-Hill.

Houston, H.M. 1988. *Restructuring secondary schools in building a professional culture in schools*, edited by A. Lieberman. New York: Teachers College.

Hoy, W.K. & Miskel, C.G. 1991. *Educational administration: theory, research and practice*.

4th edition. New York: McGraw-Hill.

- Hoy, W.K., Tarter, C.J. & Bliss, J.R. 1990. Organizational climate, school health and effectiveness: A comparative analysis. Educational administration quarterly, 26(3): 260-279.
- Hoy, W.K., Tarter, C.J. & Kottkamp, R.B. 1991. *Open schools/ healthy schools. Measuring organizational climate*. Newbury Park: Sage.
- Immegart, G.L. & Pascual, R. 1994. International co-operation in the preparation of school directors in Spain. Journal of educational administration, 32(3): 5-17.
- Jacobs, C.D., Haasbroek, J.B. & Theron, S.W. 1992. *Effektiewe navorsing. Navorsingshandleiding vir tersiêre opleidingsinrigtings*. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- Janson, C.A., Van der Westhuizen, P.C. & Monteith, J.L.de K. 1993. Organisasiekultuur van toppresterende skole. Suid-Afrikaanse tydskrif vir Opvoedkunde, 13(3), April: 119-125.
- Keefe, J.W. 1989. Assessing the environment of your school: the NASSP CASE model. NASSP Bulletin, March: 35-43.
- Keefe, J.W., Kelley, E.A. & Miller, S.K. 1985. School climate: clear definitions and a model for a larger setting. NASSP-Bulletin, 69(484), November: 70-77.
- Kelley, E.A. 1981. Auditing school climate. Educational leadership, December: 180-183.
- Kelley, E.A. 1980. *Improving school climate: leadership techniques for principals*. Reston: Va: National Association of Secondary School Principals.
- Kruger, A.G. 1986. Bestuurstyl en skoolklimaat as determinante van ouerbetrokkenheid by formele onderwys. M.Ed.-verhandeling, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- Kruger, A.G. 1995. *Onderwysbestuur: ONB 453-H. (Skoolbestuur). Studiebrief 102/1995*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Kruger, A.G. & Van Schalkwyk, O.J. 1992. *Klaskamerbestuur*. Pretoria: Academica.
- Kvale, S. 1983. The qualitative research interview. Journal of phenomenological psychology, 14: 171-196.
- Labuschagné, F.J. & Eksteen, L.C. 1993. *Verklarende Afrikaanse woordeboek*. S.v. 'sensitiwiteitsopleiding'. 8ste hersiene en uitgebreide uitgawe. Pretoria: Van Schaik.

- Lambert, L.G. 1988. Building school culture: an open letter. NASSP-Bulletin, 72(506): 54-62.
- Lawler, E.E.III 1985. Educational management style and organisational effectiveness. Personnel psychology, 38(1), Spring: 1-26.
- Laszlo, E. (ed.). 1993. *The multi-cultural planet: The report of a Unesco international expert group*. Oxford: Oneworld.
- Leake, D. 1993. Ensuring racial, cultural harmony in the school. NASSP-Bulletin, 77, April: 33-36.
- Le Compte, M.D. & Preissle, J.P. 1993. *Ethnology and qualitative design in educational research*. 2nd edition. London: Harcourt Brace Javanovich.
- Lemmer, E. & Squelch, J. 1993. *Multicultural Education: A teachers manual*. Halfway House: Southern Book.
- Lemmer, E.M., Bergh, A.M., Van der Linde, N., Van Niekerk, P., & Van Wyk, N. 1995. Distance learners and their experience of text. Pretoria: Institute for Educational Research, Universiteit van Suid-Afrika.
- Likert, R. 1967. *The human organization: its management and value*. New York: McGraw-Hill.
- Lindsay, B. 1992. Dismantling educational apartheid: Case studies from South Africa. Educational foundations, 6(2), Spring: 71-87.
- Mach, Z. 1993. *Symbols, conflict and identity*. Albany: State University of New York.
- Maerhoff, G.I. 1988. *The empowerment of teachers: overcoming the crisis of confidence*. New York: Teachers College.
- Maher, C.A. & Illback, R.J. 1983. Planning for organizational change in schools: alternative approaches and procedures. The school psychology review, 12, Fall: 374-460.
- Mampuru, K.C. & Calitz, L.P. 1993. Leadership styles as organisational cultures in school management. Pedagogiekjoernaal, 14(1): 51-61.
- Masheane, T.E. 1992. Introducing multi-cultural issues in Education. A critical survey pertaining to South Africa. Unpublished lecture. Inter-cultural conference at Vista. Pretoria: 22-24 June.
- Matsei, M.E. 1990. The influence of the principal's leadership style on the organisational

- climate and the professional well-being of his staff members. Popagano, 11(2), November: 2-5.
- Mbigi, L. & Maree, J. 1995. *Ubuntu: the spirit of African transformation management*. Randburg: Knowledge Resources.
- McDaniel, R.R. & Ashmos, D.P. 1980. Participatory management: an executive alternative for human service organizations. Human resource management, 14, Spring: 14-18.
- McNeely, R.L. & Badami, M.K. 1984. Interracial communication in school social work. Social work, 29(1), January/February: 22-26.
- Mentz, P.J. 1992. Meting van organisasieklimaat: 'n empiries-vergelykende ondersoek. Suid-Afrikaanse tydskrif vir Opvoedkunde, 12(3), Augustus: 313-310.
- Meyer, G., Kliniese sielkundige, Harrismith. 1995. Persoonlike onderhoud. 24 Oktober, Harrismith.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. 1994. *Qualitative data analysis*. California: Sage.
- Mittner, M. 1995. Ubuntu-bestuurstyl van die toekoms? Finansies en tegniek, 47(26), Junie: 10-11.
- Mncwabe, M.P. 1990. *Teacher neutrality and Education in crisis: The Black teachers' dilemma in South Africa*. Johannesburg: Blackshaws.
- Modgil, S. & Verma, G.K. 1986. *Multicultural Education. The unterminable debate*. London: Falmer.
- Molnar, A. 1989. Racism in America: A Continuing dilemma. Educational leadership, 47(2), October: 71-72.
- Mouton, J. & Marais, H.C. 1989. *RGN-studies in navorsingsmetodologie*. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.
- Mulemfu, M.M., Doktorale student in Teologie, Universiteit van Pretoria. 1995. Persoonlike onderhoud. 21 Augustus, Pretoria.
- Murphy, P.J. 1985. A new professional educational experience. Education Canada, 25(1), Spring: 35-39.
- Muse, I.D. & Randall, E.V. 1994. The NASSP-Brigham young leader preparation program: partners in Education. NASSP Bulletin, 78(559), February: 4-7.
- National Education Coordinating Committee. 1993. *National education policy*

investigation on Education governance and administration. Cape Town: Oxford University Press South Africa.

- Nel, D.S. 1983. Die invloed van die skoolhoof se bestuurstyl op leermotivering en leerprestasie in die sekondêre skool. Alpha, 21(7), September: 19-26.
- Nicol, M. 1995. Strategiese beplanning in skoolbestuur, in *B.Ed.-Module Onderwysbestuur ONB451-F studiebrief 108/1995*. Pretoria: Universteit van Suid-Afrika: 15-35.
- Nieto, S. 1992. *Affirming diversity. The socio-political context of multicultural education*. New York: Longman.
- Olivier, E., Opleidingsbestuurder van Standard Bank, Bloemfontein. 1995. Persoonlike onderhoud. 17 Oktober, Harrismith.
- Pallas, A.M. 1988. School climate in American high schools. Teachers college record, 89(4): 541-554.
- Papalewis, R. 1988. A case study in organisational culture: administrators' shared values, perceptions and beliefs. Planning changing, 19(3), Fall: 158-165.
- Pritchard, R.D. & Karasick, B.W. 1973. The effect of organisational climate on managerial job performance and job satisfaction. Organisational behavior and human performance, 9: 126-146.
- Purkey, S.C. & Smith, M.S. 1983. Effective schools: A review. The elementary school journal, 83(1): 427-452.
- Puth, G. 1994. *The communicating manager*. Pretoria: Van Schaik.
- Quail, D.L. 1992. Bestuur van 'n multikulturele skool. Uitdagings en implikasies. Ongepubliseerde lesing. Onderwysbestuur werkseminaar te Universiteit van Suid-Afrika. Pretoria. 17-20 Augustus.
- Rautenbach, J., Streeksbestuurder van Sanlam, Bethlehem. 1995. Persoonlike onderhoud. 28 Oktober, Harrismith.
- Rawson, J.H. 1990. Simulation at a distance using computer conferencing. Educational and training technology international, 27(3): 284-292.
- Rensburg, R. 1991. Intercultural communication in organisations. Unisa alumnus, 13, December: 20-27.
- Richardson, M. & Lane, K. 1994. Reforming principal preparation: from training to leading. Catalyst for change, 23(2), Winter: 14-18.

- Rodrigues, R. 1993. University of Texas at Austin leads way with its Community College graduate program. Black issues in higher education, 10(10), July: 43-46.
- Rosen, M. 1991. *Effective leadership: research and practice in school administration Volume II*. Alexandria: Capitol.
- Samovar, L.A. & Porter, R.E. 1991. *Communication between cultures*. California: Wadsworth.
- Schmieder, J.H., McGrevin, C.Z. & Townley, A.J. 1994. Keys to success: critical skills for novice principals. Journal of school leadership, 4(3), May: 272-293.
- Schwartz, D.J. 1984. *The magic of thinking big*. London: Thorsons.
- Sergiovanni, T.J. 1991. *The principalship: a reflective practice perspective*. 2nd edition. Boston: Allyn & Bacon.
- Sergiovanni, T.J. & Starratt, R.J. 1988. *Supervision. Human perspectives*. 4th edition. New York: McGraw-Hill.
- Simons, G.F., Vázquez, C. & Harris, P.R. 1993. *Transcultural leadership: empowering the diverse workforce*. Texas: Gulf.
- Simpson, G.W. 1990. Keeping it alive: elements of school culture that sustain innovation. Educational leadership, May: 34-36.
- Sleeter, C.E. 1992. Resisting racial awareness: how teachers understand the social order from their racial, gender, and social class locations. Educational foundations, 6(2), Spring: 7-32.
- Smith, P.L. 1994. Lessons learned: NASSP's alliance for developing school leaders. NASSP Bulletin, 78(559), February: 18-20
- Smith, S.L. & Borgstedt, K.W. 1985. Factors influencing adjustment of white faculty in predominantly Black colleges. Journal of Negro education, 54(2), Spring: 148-163.
- Snyder, B.J. 1994. Critical success factors: the skills of the perfect business administrator. School Business Affairs, 60(8), September: 16, 18-21.
- Squelch, J. & Lemmer, E. 1994. *Eight keys to effective school management in South Africa*. Halfway House: Southern.
- Steyn, H.J. 1985. Kulturele differensiasie in die Australiese onderwys. Koers, 50(3): 106-118.
- Steyn, H.J. 1986. Kultuurdifferensiasie in die onderwys in die Verenigde State van Amerika. Suid-Afrikaanse tydskrif vir Opvoedkunde, 6(1): 30-37.

- Stover, D. 1991. Racism redux. Executive educator, 13(12), December: 35-36.
- Sullivan, K.C. 1984. The challenges of multiculturalism: a perspective for school principals. McGill journal of Education, 19(3), Fall: 293-304.
- Swanepoel, P.J., Personeelkonsultant, Pretoria. 1995. Persoonlike onderhoud. 26 Oktober, Harrismith.
- Tanner, C.K. 1995. Problem-based learning: relating the 'real world' to principalship preparation. Clearing house, 68(3), January-February: 154-157.
- Taylor, D. 1994. Leadership skill development through role playing: a personal reflection. NASSP Bulletin, 78(559), February: 52-55.
- Taylor, E.E.II. 1989. A plan for improving school climate. NASSP-Bulletin, April: 103-108.
- Theron, A.M.C. 1992. Die skool as organisasie, in *Die beginneronderwyser: 'n bestuursmatig-juridiese perspektief*, redakteurs P.C. van der Westhuizen ... [et al.]. Durban: Butterworth.
- Theunissen, J.M. 1983. Klimaatskepping: 'n bestuurstrategie vir skoolvernuwing. M.Ed.-verhandeling, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- Thiederman, S. 1991. *Bridging cultural barriers for corporate success*. Toronto: Lexington.
- Thomas, R.R. 1991. *Beyond race and gender: unleashing the power of your total work force by managing diversity*. New York: AMACOM.
- Thompson, R.M., Personeelkonsultant, Durban. 1995. Persoonlike onderhoud. 27 Oktober, Qwaqwa.
- Totten, H.L. & Keys, R.L. 1994. The road to success. Library trends, 43(1), Summer: 34-46.
- Van Aardt, C. 1994. *The future South Africa: issues, options and prospects*. Pretoria: Van Schaik.
- Van der Linde, N. 1995. The principal and leadership, in *ONB451-F. B.Ed.-Onderwysbestuur. Studiebrief 109/1995*. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika: 8-21.
- Van der Westhuizen, A.A. 1988. Organisasieklimaatskepping as bestuurstaak van die skoolhoof in die primêre skool. M.Ed.-verhandeling, Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys, Potchefstroom.
- Van der Westhuizen, P.C.(red.) 1990. *Doeltreffende onderwysbestuur*. Pretoria: HAUM.

- Van Heerden, M.E. 1992. Sosio-kulturele faktore in die studie en prestasie van sekere Swart studente aan die Universiteit van Suid-Afrika: 'n verkennende kontekstuele ondersoek. D.Litt. et Phil.-verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria.
- Van Heerden, S.W., Professor in Teologie, Universiteit van Suid-Afrika. 1995. Persoonlike onderhoud. 21 Augustus, Pretoria.
- Van Niekerk, A.S. 1992. *Saam in Afrika*. Kaapstad: Tafelberg.
- Van Schalkwyk, O.J. 1986. Onderwysbestuur as wetenskap, in *Onderwysbestuur (B.Ed.)*. *Enigste studiegids vir ONB401-4 (Fundering van Onderwysbestuur)*, redakteurs O.J. Van Schalkwyk, L.P. Calitz, C. Van Wyk. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika: 40-58.
- Varney, S.S. & Cushner, K. 1990. Understanding cultural diversity can improve intercultural interactions. NASSP Bulletin, 74(528), October: 89-94.
- Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal*. 1983. Tweede uitgawe. S.v. 'integriteit'. Johannesburg: Perskor.
- Vicere, A.A., Taylor, M.W. & Freeman, V.T. 1994. Executive education: the state of the market. Journal of continuing higher education, 42(1), Winter: 10-16.
- Visagie, W.A.L. 1988. Personeeldisipline: Die taak van die skoolhoof. Die Unie, 85(1), Julie: 7-10.
- Visagie, W.A.L. 1988. Die skoolhoof en personeeldisipline: die strukturele aspek. Die Unie, 85(2), Augustus: 44-47.
- Watson, J.K.P. 1988. From assimilation to anti-racism: changing educational policies in England and Wales. Journal of multilingual and multi-cultural development, 9(6): 531-552.
- Whetten, D.A. 1984. Effective administrators: good management on the college campus. Change, 16, November/December: 38-43.
- Worner, R.B. 1989. Thirteen ways to keep your inherited staff keep you afloat. Executive educator, 11(5), May: 19-21.

BYLAAG A

LOODSONDERSOEK - TOESTEMMINGSBRIEF AAN HOOFDE

Biddulphstraat 36

HARRISMITH

9880

.... April 1994

Die Hoof

.....

Geagte

ONDERHOUDE MET ONDERWYSHOOF EN TWEE PERSONEELLEDE

Ek is tans besig met navorsing vir MEd-studies aan UNISA. Die titel van my verhandeling is *'n Onderzoek na die bestuur van organisasieklimaat binne 'n multikulturele onderwyspersoneelsamestelling*. Ten einde te bepaal watter faktore die skep van 'n gesonde organisasieklimaat benadeel, word hierdie loodsondersoek uitgevoer.

Ek wil graag met u, as onderwyshoof, die aangehegte vrae tydens 'n onderhoud deurwerk. Ek vra ook hiermee toestemming om dieselfde vrae met twee van u personeellede deur te werk. Die insette van die personeel is nodig aangesien die onderwyshoof en die personeel nie noodwendig dieselfde belewenis van hul werklewe het nie. Die onderhoud behoort ongeveer een uur te duur.

Die doel van navorsing is die wetenskaplike soeke na die waarheid. Ek gee u die versekering dat u en u personeel se bydraes anoniem sal bly, dat dit professioneel vertroulik hanteer sal word en dat die inligting wat so versamel word, slegs vir hierdie studie gebruik sal word.

Ek dank u vir u samewerking in belang van opvoedende onderwys.

Die uwe

EM Smuts (Me)

BYLAAG B

ORGANISASIEKLIMAAT - INLIGTINGSTUK

Organisasieklimaat is 'n stel interne eienskappe wat een instansie van 'n ander onderskei en die gedrag van sy personeel beïnvloed. Dit is die kwaliteit van die skoolomgewing wat deur die mense wat daar werk ondervind word en gebaseer word op die mense se gemeenskaplike belewing van die gedrag in hul werkplek. Dit het onder andere te doen met mense se houdings en emosies. Skole verskil in hul gees, atmosfeer en klimaat. Sommige skole vertoon 'n opgeruimde gees en die personeel sien nuwe moontlikhede in alles om hulle terwyl entoesiasme by ander ontbreek. Hierdie 'persoonlikheid' van 'n skool vorm die grondslag vir werktevredenheid en produktiwiteit.

In elke skool heers 'n veelheid van **intermenslike verhoudinge**. Daar is interaksie tussen byvoorbeeld die hoof en individuele onderwysers; die hoof en subgroepe van die personeel; die hoof en die personeelgroep in geheel en tussen die personeel onderling. 'n Skool is dus 'n dinamiese sosiale sisteem.

'n **Gesonde organisasieklimaat** word gekenmerk deur hartlike, oop, warm en innemende verhoudings waar die personeel ontspanne is, mekaar en hul hoof vertrou en ondersteun en hul saamwees as aangenaam en stimulerend ondervind. Klimaat word hoofsaaklik deur die onderwysbestuurder geskep en bestuur.

Eienskappe van skoolklimaat is onder andere

1. Die bestuurstyl en leierskap van die hoof.
2. Die gedrag van die onderwysers.
3. Die heersende skoolkultuur byvoorbeeld hardwerkendheid, lojaliteit en seremonies.
4. Fisiese karakter van die skool.

'n Gesonde organisasieklimaat hou die volgende **voordele** vir die personeel in:

Motivering; positiewe selfkonsep; 'n gees van samewerking en kollegialiteit; betrokkenheid en toegewydheid; verbintenis tot die skool se missie; werkstevredenheid en goeie interpersoonlike verhoudings.

Met gelukkige, geesdriftige onderwysers in die klaskamers kan 'n skool sy hoofsaak, naamlik opvoedende onderwys, uitvoer.

Om 'n skool se **organisasieklimaat te bepaal**, kan onder andere na die volgende gekyk word:

1. Bestaande waardestelsel van die personeel (voorkeure en vooroordele).
2. Houding van die personeel teenoor die skool.
3. Kwaliteit van onderlinge verhoudinge.
4. Die wyse van bestuur.

In 'n homogene groep is dit makliker om 'n gesonde organisasieklimaat te skep vir mense met dieselfde agtergrond, kultuur, taal, tydsbeskouing, werksetiek, ens. Binne 'n **heterogene** personeelsamestelling kan spanning, misverstand en konflik maklik ontstaan, wat 'n stywe en koue klimaat in die hand werk. Dit laat personeel in hulself keer, onbetrokke raak en ongelukkig voel. Opvoedende onderwys lei daaronder. 'n **Veelsydige bestuurder** kan die verskeidenheid idees van 'n heterogene groep gebruik om gesprek te inisieer en lewe te bring in die denkwyse van personeel sodat 'n hoër vlak van effektiwiteit bereik word. Dit is egter 'n moeilike taak.

Die **doel** van hierdie navorsing is om riglyne vir die onderwysbestuurder daar te stel wat hom kan help om 'n gesonde organisasieklimaat binne 'n multikulturele personeel te skep.

BYLAAG C**LOODSONDERSOEKVRAELYS**

Respondent:..... **Etniese groep:**.....

Jare werksaam by instansie:.....

Sal u asseblief die volgende vrae so eerlik moontlik beantwoord. U bydrae sal anoniem bly.

VRAE

1. Hoe is u personeel **saamgestel** wat betref kultuur, etniese groepe, geloofsverskille, ensovoorts?
 - 2.1 Bestaan daar 'n hartlike, oop verhouding tussen die **hoof en alle personeellede**, ook oor die kultuur- en ander grense heen?
 - 2.1.1 'n Goeie verhouding? Kwalifiseer:
 - 2.1.2 Probleme:
 - 2.1.2.1 Wat is die aard van die probleme wat u ondervind?
 - 2.1.2.2 Benadeel dit die bestaan van 'n gesonde organisasieklimaat in u instituut?
 - 2.1.2.3 Watter moontlike oplossings voorsien u vir bogenoemde probleme?
 - 2.2. Bestaan daar 'n ontspanne verhouding tussen die **personeel onderling** wat vertroue en ondersteuning reflekteer?
 - 2.2.1 Goeie verhoudings? Kwalifiseer:
 - 2.2.2 Probleme:
 - 2.2.2.1 Wat is die aard van die probleme wat u ondervind?
 - 2.2.2.2 Benadeel dit die bestaan van 'n gesonde organisasieklimaat in u instituut?

2.2.2.3 Watter moontlike oplossings voorsien u vir bogenoemde probleme?

3. Vind **groeppvorming** binne u personeel plaas?
 - 3.1 Indien wel, op grond waarvan groepeer mense?
 - 3.2 Is dit positief of negatief vir opvoedende onderwys?
4. Is u bewus van **diskriminasie** binne u personeel op grond van geslag, etnisiteit, taal, geletterdheid, geloof, ekonomiese status, sosiale klas of enige ander faktor?
5. Beskik u personeel oor genoeg kennis en aanvaarding van mekaar se **kultuurverskille**? Lig u antwoord toe:
6. Hoedanig slaag u (as) onderwysbestuurder daarin om in die **professionele en persoonlike behoeftes** van personeel, oor kultuur- en ander grense heen, te voorsien?
7. Beleef u konflik in u werksituasie?
 - 7.1 Beleef u konflik tussen verskillende groepe in u werksituasie?
 - 7.2 Wat is die aard daarvan?
 - 7.3 Word dit deur kragte van buite geïnisieer?
 - 7.4 Indien wel, watter?
 - 7.5 Indien nie, kan u die oorsaak identifiseer?
 - 7.6 Hoe hanteer u onderwyshoof konflik?
 - 7.7 Kan 'n begaafde, veelsydige onderwyshoof sodanige konflik voorkom?

BYLAAG D**ONDERWYSINSTANSIES WAAR DIE LOODSONDERSOEK UITGEVOER IS**

Na aanleiding van die die vraelys (Bylaag C) is gesprekke met die onderwyshoofde sowel as twee personeellede van elk van die volgende vyf onderwysinstansies wat met 'n multikulturele personeel werk, gevoer:

1. Uniqwa (Universiteit van die Noorde, Qwaqwa Kampus)
2. Tshiya Onderwyskollege.
3. Boitjorisong Indiensopleidingsentrum.
4. Sentinel Primêre Skool.
5. Thiboloha Skool vir Dowes en Blindes.

Hierdie onderwysinstansies is almal in Qwaqwa, in die Oos-Vrystaat, geleë.

Daar is gepoog om met personeellede van verskillende kulture te gesels. Dit het personeellede van Westerse kultuur en 'n verskeidenheid etniese groepe binne die Afrikakultuur ingesluit. Personeel van Oosterse afkoms is ook betrek maar daar was geen personeel van gemengde afkoms (kyk afdeling 4.5.1, voetnoot 3) by bogenoemde instansies in diens nie.

BYLAAG E

TABELLE WAT ASPEKTE VAN KULTUURVERSKILLE AANDUI

TABEL 1: SLEUTELVERSKILLE TUSSEN GEMEENSKAPPE MET GROOT EN KLEIN GESAGSAFSTAND

<i>KLEIN GESAGSAFSTAND</i>	<i>GROOT GESAGSAFSTAND</i>
Ongelykheid tussen mense moet geminimaliseer word.	Ongelykheid word verwag en gerespekteer.
Daar hoort, en is tot 'n mate, interafhanklikheid tussen meer en minder gesagsdraende mense.	Mense met minder gesag is afhanklik van dié met meer gesag.
Onderwysers verwag inisiatief van studente in die klas.	Daar word van onderwysers verwag om alle inisiatief in die klas te neem.
Onderwysers is kundiges wat feite oordra.	Onderwysers is kundiges wat persoonlike wysheid oordra.
Hiërargie in organisasies beteken ongelykheid ten opsigte van rolle vir gerieflikheidshalwe.	Hiërargie toon die heersende ongelykheid tussen hoër- en laerklas mense.
Desentralisasie is populêr.	Sentralisasie is populêr.
Klein verskil in besoldiging van hoof tot laagsbesoldigde werker.	Groot verskil in besoldiging van belangrikste tot minsbelangrike werker.
Werkers verwag om geken te word in sake.	Werkers verwag om voorgesê te word wat om te doen.
Die ideale bestuurder is 'n demokrat en ryk bron van hulp.	Die ideale bestuurder is 'n welwillende outokraat of goeie vader.
Voorregte en statussimbole is onpopulêr.	Voorregte en statussimbole vir bestuurders word verwag en is populêr.
Die toepassing van gesag moet wettig wees en is afhanklik van kriteria, naamlik goed of sleg.	Die gesagsdraer is reg en goed.
Vaardigheid, rykdom en status gaan nie noodwendig saam nie.	Vaardigheid, rykdom en status gaan saam.
Almal het gelyke regte.	Gesagsdraers het voorregte.
Gesagsdraers probeer om hul gesag nie te vertoon nie.	Gesagsdraers probeer so imposant moontlik lyk.
Gesag word gebaseer op formele posisie en prestasie.	Gesag word gebaseer op familie, vriende, charisma en die vermoë om slaankrag te vertoon.
Verandering geskied deur reëls te verander	Verandering geskied deur mense in die bestuur te verander (rewolusie).
Plaaslike bestuursteorieë fokus op die rol van werknemers	Plaaslike bestuursteorieë fokus op die rol van bestuurders

(Hofstede 1991:37 en 43)

BYLAAG E: TABEL 2: SLEUTELVERSKILLE TUSSEN KOLLEKTIVISTIESE EN INDIWIDUALISTIESE GEMEENSKAPPE

KOLLEKTIVISTE	INDIWIDUALISTE
Mense word in 'n uitgebreide familie gebore wat na hul bly omsien in ruil vir lojaliteit.	Mense word in 'n kerngesin gebore en geleer om na hulself om te sien.
Identiteit is gebaseer op die sosiale netwerk waartoe jy behoort.	Identiteit is gebaseer op die individu.
Harmonie moet te alle tye behoue bly en direkte konfrontasie word vermy.	Om jou mening te lug is 'n eienskap van 'n eerlike mens.
Hoëkonteks kommunikasie.	Laekonteks kommunikasie.
Oortreding lei tot skande vir jouself en die groep.	Oortreding lei tot skuldgevoelens en verlies van selfrespek.
Doel van opvoeding is om te leer om te doen.	Doel van opvoeding is om te leer hoe om te leer.
Diplomas verleen toegang tot hoër statusgroepe.	Diplomas vermeerder ekonomiese waarde en selfrespek.
Verhouding werkgewer/werknemer word in morele terme ervaar - soos 'n familieverbintenis.	Verhouding werkgewer/werknemer is 'n kontrak gebaseer op wedersydse voordeel.
Indiensneming en bevordering neem interne verhoudings in ag.	Indiensneming en bevordering is veronderstel om siegs op vaardigheid en reëls plaas te vind.
Verhoudings is belangriker as die taak.	Die taak is belangriker as verhoudings.
Die groep maak inbreuk op privaatlewe.	Elkeen het die reg tot 'n privaatlewe.
Menings word deur die groep bepaal.	Van elkeen word verwag om sy eie opinie te hê.
Harmonie en konsensus is die hoogste sosiale doelwitte.	Selfaktualisasie deur elke individu is die hoogste doelwit.

(Hofstede 1991:67 en 73)

BYLAAG E: TABEL 3: SLEUTELVERSKILLE TUSSEN MANLIK- EN VROULIKDOMINANTE GEMEENSAPPE.

VROULIKDOMINANT	MANLIKDOMINANT
Dominante waardes in die gemeenskap is omgee vir ander en bewaring.	Dominante waardes is materiële sukses en vooruitgang.
Mense en intieme verhoudings is belangrik.	Geld en dinge is belangrik.
Almal is veronderstel om beskeie te wees.	Mans moet beslis, ambisieus en taal wees.
Mans en vroue mag teergevoelig wees en omsien na verhoudings.	Net vroue moet sag wees en omsien na verhoudings.
Seuns en dogters mag huil.	Dogters huil en seuns veg.
Simpatie vir die swakkes.	Simpatie vir die sterkes.
Die gemiddelde student is die norm.	Die beste student is die norm.
Om te druipe op skool is net 'n ongeluk.	Om te druipe op skool is 'n ramp.
Vriendelikheid by onderwysers word waardeer.	Briljantheid by onderwysers word waardeer.
Seuns en dogters studeer dieselfde vakke.	Seuns en dogters studeer verskillende vakke.
Werk om te lewe.	Lewe om te werk.
Bestuurders gebruik intuïsie en streef na konsensus.	Bestuurders moet ferm en beslis optree.
Klem word geplaas op gelykheid, solidariteit en kwaliteit in werk.	Klem word geplaas op kompetisie tussen kollegas en uitvoering van take.
Konflik word hanteer deur onderhandelinge en kompromie.	Konflik word uitgeveg.
'n Welsynsgemeenskap is ideaal.	'n Gemeenskap van verrigtinge en prestasie is ideaal.
'n Toegeefflike gemeenskap.	'n Regstellende gemeenskap.
Klein en stadig is mooi.	Groot en vinnig is mooi.
'n Relatief groot getal vroue in bestuursposte.	'n Relatief klein getal vroue in bestuursposte.

(Hofstede 1991:96 en 103)

BYLAAG E: TABEL 4: SLEUTELVERSKILLE TUSSEN GEMEENSAPPE MET HOË EN LAE VERMYDING VAN ONSEKERHEID.

LAE VERMYDING VAN ONSEKERHEID	HOË VERMYDING VAN ONSEKERHEID
Onsekerheid is normaal en elke dag word aanvaar soos hy kom.	Die onsekerheid van die lewe is 'n voortdurende bedreiging wat beveg moet word.
Lae stres - 'n subjektiewe gevoel van welsyn.	Hoë stres - 'n subjektiewe gevoel van angs.
Aggressie en emosie word nie gewys nie.	Aggressie en emosie mag op die regte plekke gelug word.
Gemaklik in twyfelagtige situasies en waag onberekende kanse.	Vrees twyfelagtige situasies en onberekende kanse. Waag wel berekende kanse.
Andersheid wek nuuskierigheid.	Andersheid is gevaarlik.
Studente is tevrede met oop vrae en leersituasies sonder definitiewe antwoorde.	Studente verwag gestruktureerde onderwys en "regte" antwoorde.
Onderwysers mag sê, "Ek weet nie".	Onderwysers moet alle antwoorde hê.
Hoe minder reëls hoe beter.	Emosionele behoefte aan reëls - selfs al werk dit nie.
Tyd is 'n raamwerk vir oriëntasie	Tyd is geld.
Voel gemaklik wanneer lui is.	Emosionele behoefte om besig te wees.
Presiesheid en stiptheid moet aangeleer word.	Presiesheid en stiptheid kom natuurlik.
Geduldig met nuwe gedagtes wat afwyk van die gewone.	Weerstaan nuwe, innoverende gedagtes en optrede.
Motivering deur sukses, status en verbondenheid.	Motivering deur sekuriteit, status en verbondenheid.
Protes is aanvaarbaar.	Protes moet onderdruk word.
Glo in algemeenheid en algemene kennis.	Glo in kundigheid en spesialisasie.
Een groep se geloof (waarheid) moenie aan 'n ander groep opgedring word nie.	Daar is met een Waarheid en ons het dit.

(Hofstede 1991:125 en 134)

TABEL 5: SLEUTELVERSKILLE TUSSEN WIT (KULTUUR A) EN SWART (KULTUUR B) AMERIKANERS TEN OPSIGTE VAN KULTURELE WAARDEVOORKEURE.

AREA VAN VERHOUDINGS	WIT AMERIKANERS (Kultuur A)	SWART AMERIKANERS (Kultuur B)
Mens teenoor natuur en omgewing.	Heers daaroor.	Wees in harmonie.
Tyd oriëntasie.	Toekoms.	Hede.
Menseverhoudings.	Indiwidue.	Kollektiviste.
Keuse van aktiwiteit.	Doeners.	Doeners.
Die mens se natuur.	Goed en sleg.	Goed en sleg.

(Henderson 1994:25)

BYLAAG E: TABEL 6: DIE KONTRAS VAN WAARDES, GELOOF EN GEDRAG TUSSEN HOËKONTEKS EN LAEKONTEKS KULTURE.

AREA	HOËKONTEKS	LAEKONTEKS
Tyd.	Polichronies: Aanpasbare skedules, parallelle aktiwiteite. Laaste minuutveranderinge is algemeen. Tyd is minder tasbaar.	Monochronies: Rigiede skedules, enkelvoudige opeenvolgende aktiwiteite. Tyd is meer tasbaar.
Ruimte en tempo.	Goed gesinchroniseer: Beweeg in harmonie met ander en die natuur. Sosiale ritme is goed ontwikkel.	Swak gesinchroniseer: Harmonie in beweging en met natuur het lae prioriteit. Sosiale ritme is onderontwikkel.
Redenasie.	Omvangryke logika: Kennis word intuitief en deur oorpeinsing verkry. Gevoelens geniet voorrang.	Linêre logika: Kennis word deur analitiese redenasie verkry. Woorde geniet voorrang.
Verbale boodskappe.	Beperkte kodes: Meer afhanklik van nieverbale en kontekstuele kodes. Algemene, emosionele kwaliteit is belangriker as woorde.	Uitgebreide kodes: Meer afhanklik van verbale kommunikasie. Gevoelens tel min.
Sosiale rolle.	Streng sosiale struktuur: Gedrag is voorspelbaar in ooreenstemming met rolverwagtings.	Los sosiale struktuur: Gedrag is onvoorspelbaar en kom dikwels nie ooreen met rolverwagtings nie.
Interpersoonlike verhoudings.	Die groep is allesbeheersend: statusverskille is vir almal duidelik en sigbaar. Menslike interaksie is emosioneelgebaseer en groepsgeoriënteerd.	Die individu is allesbeheersend: statusverskille is subtiel. Interaksie is indiwidgeoriënteerd.
Sosiale organisasie.	Verpersoonlikte reëls en regulasies: Mondelinge ooreenkomste is bindend. Vriende laat dinge gebeur. Gesagsfigure is persoonlik verantwoordelik vir die optrede van hul ondergeskiktes.	Prosedurereëls en regulasies: Geskrewe ooreenkomste is belangriker as mondelinge ooreenkomste. Gesagsfigure is verantwoordelik vir hul eie oordewing.

(Henderson 1994:165)

BYLAAG E: TABEL 7: ALGEMENE VERSKILLE TUSSEN EERSTE- EN DERDEWêRELD-KULTURE.

AREA	EERSTEWêRELDKULTUUR	DERDEWêRELDKULTUUR
Toekoms.	Kan toekoms beheer - beplan daarvoor.	Word deur 'n Hoër mag bepaal. Onthou die verlede en geniet die hede.
Verandering.	Verandering is nodig.	Tradisionele moet behoue bly.
Realiteit.	Realiteit is 'n wetenskaplike benadering. 'n Mens kan die realiteit kategoriseer en organiseer. Wat nie empiries bewys kan word nie, bestaan nie.	'n Mens kan nie die realiteit kategoriseer of organiseer nie. Beleef die realiteit subjektief. Daar is afstand tussen 'n mens se gees en liggaam. Bose geeste beïnvloed 'n mens se doen en late.
Denke.	Rasioneel, liniêr en oorsaak-en-gevolg-denke.	Intuitiewe sirkeldenke.
Tyd.	Effektiwiteit, stiptheid en spoed is belangrik. Tydskedules geniet hoë prioriteit.	Kwaliteit interaksie is belangrik terwyl effektiwiteit, stiptheid en spoed nie 'n rol daarin speel nie.
Vriendskappe.	Stig vinnig veranderende sakevriendskappe.	Sakevriendskappe kom stadig tot stand maar duur vir 'n leeftyd.
Aktiwiteite.	Doen-mense wat 'n verskil in die werkplek wil maak.	Wees-mense wat fokus op harmonie. <i>'Things will get done if God wills it'</i> (Henderson 1994:168).

(Henderson 1994:115-117 en 166)

BYLAAG E: TABEL 8: BASIESE VERSKILLE IN KONFLIKHANTERING TUSSEN LAEKONTEKS- EN HOËKONTEKS KULTUURGROEPE.

SLEUTEL- VRAE	LAEKONTEKSKONFLIK	HOËKONTEKSKONFLIK
Hoekom?	<ul style="list-style-type: none"> * Botsende aktiwiteite of doelwitte. * Analitiese, liniêre logika. * Behulpzaam georiënteerd * Skei konflik en mense betrokke. 	<ul style="list-style-type: none"> * Behoeft om spanning te ontlaai. * Kunsmatige, sirkellogika. * Beskrywend georiënteerd * Konflik en die mense betrokke word nie geskei nie.
Wanneer?	<ul style="list-style-type: none"> * Individualistiesgeoriënteerd. * Min reëls vir mense se optrede en verwagtings - meer potensiaal vir konflik. * Konflik ontstaan as individu te na gekom word. 	<ul style="list-style-type: none"> * Groepgeoriënteerd. * Vaste reëls vir gedrag en verwagtings - minder potensiaal vir konflik. * Konflik ontstaan as groep te na gekom word.
Watter benadering?	<ul style="list-style-type: none"> * Openbaring. * Direk konfronterend. * Aksie en oplossinggeoriënteerd. 	<ul style="list-style-type: none"> * Verbergings. * Indirek niekonfronterend. * Aansien en verhoudinggeoriënteerd.
Hoe hanteer?	<ul style="list-style-type: none"> * Duidelike kommunikasiekodes. * Liniêre, logiese styl. * Rationele, feitlike redenasie. * Oop, direkte strategie. Gebruik die verstand. 	<ul style="list-style-type: none"> * Vae kommunikasiekodes. * Puntlogika. * Intuïtiewe, affektiewe redenasie. * Emosionele benadering. Gebruik die hart.

(Gudykunst *et al.* 1985:82)

**BYLAAG E: TABEL 9: SLEUTELVERSKILLE IN INGESTELDHEID TEENoor
KOMMUNIKASIE TUSSEN 'N KULTUUR MET 'N ENG-EN-
VASTE-INGESTELDHEID EN 'N KULTUUR MET 'N LOS-EN-
SOEPEL-INGESTELDHEID.**

ENG-EN-VASTE-INGESTELDHEID <i>('Tightly woven mindset')</i>	LOS-EN-SOEPEL-INGESTELDHEID <i>('Loosely knit mindset')</i>
Betekenis word deur woorde oorgedra.	Betekenis word deur mense oorgedra.
As die woorde vir albei partye dieselfde is, is die boodskap vir spreker en hoorder dieselfde.	Woorde en luistertegniek word deur kultuur bepaal. Mense luister en neem nie dieselfde waar nie.
Dit is die taak van die hoorder om goed te luister en te verstaan.	Sender en hoorder moet saamwerk in interaksie om 'n verstaanbare boodskap.
Kommunikasie misluk as hoorder misinterpreteer of as sender nie goeie woordkeuse gemaak het nie.	Misverstand kom voor as sender en hoorder nie goed saamgewerk het na begrip nie.
Terugvoering het weinig waarde. Instemming en harmonie het waarde.	Begrip kan nie sonder terugvoer bereik word nie.
Eenrigtingkommunikasie.	Tweerigtingkommunikasie.
Sender gebruik tyd en inset om boodskap reg oor te dra.	Sender gebruik tyd en inset om die aanvanklike boodskap voor te berei, terugvoering te verwerk en verdere boodskappe te stuur.
Verskille beteken dat óf die sender óf die hoorder 'n fout gemaak het.	Afhangende van kultuur, word dieselfde saak verskillend deur verskillende mense geformuleer en geïnterpreteer.
Geloofwaardigheid kom van die spreker.	Geloofwaardigheid kom van die kwaliteit samewerking tussen sender en hoorder.

(Simons *et al.* 1993:46)

BYLAAG E: TABEL 10: BASIESE VERSKILLE IN BESLUITNEMING TUSSEN KULTUUR A EN KULTUUR B

KOMMUNIKASIEFUNKSIE IN BESLUITNEMING	KULTUUR A (WESTERS)	AANWESIGE KULTURELE FAKTORE	KULTUUR B (AFRIKA)	AANWESIGE KULTURELE FAKTORE
Die weg van 'n besluit.	Individu het bevoegdheid om leiding te neem en aanvaar persoonlik verantwoordelikheid.	Indiuidualisme. Onafhanklikheid. Beheer gebeur.	Groepieier het bevoegdheid om gesamentlike verantwoordelikheid te fasiliteer.	Kollektivisme. Interafhanklikheid. Groepsgeoriënteerd.
Inisiëring en koördinerig.	Afwaartse gebruik van kundige inligting. Minder bespreking.	Mag. Kompetisie. Selfvertroue. Kry dinge gedoen.	Opwaartse vloe van inligting na vooraf konsultasie. Herhaaldelike bespreking.	Diensbaarheid. Samewerking. Harmonie. Wees-mense.
Tydsoriëntasie.	Beplan vooraf. Besluit vinnig. Implementeer stadig.	Toekomsgerig. Liniêre denke. Sin vir dringendheid. Indiuidualisme.	Pas aan by veranderende omstandighede. Besluit stadig. Implementeer dadelik.	Hedegerig. Sirkeldenke. Geleidelike opbou. Groepslojaliteit.
Metode van besluitneming.	Indiuiduele besluit. Meerderheidsbesluit. Verdeelde besluit.	Keuse tussen alternatiewe. Gelyke geleenthede om te verduidelik. Prosedures word gevolg.	Konsensus.	Aanvaarding van 'n gegewe opsie. Konformiteit. Tydelikheid.
Kriteria.	Rasioneel. Prakties empiries.	Analities. Materialisties.	Intuitief. Groepsharmonie.	Holisme. Geestelike verbintenis.
Kommunikasiestyl	Direk. Konfronterend.	Kognitief. Onderskeiding.	Indirek. Ooreenkoms	Affektiewe. Oorheersende gevoel.

(Gudykunst *et al.* 1985:235)

BYLAAG F**EMPIRIESE ONDERSOEK - TOESTEMMINGSBRIEF AAN HOOFDE**

Biddulphstraat 36
HARRISMITH 9880
... Oktober 1995

Geagte.....

NAVORSINGSPROJEK

Ek is tans besig met 'n ondersoek vir my meestersgraad in Onderwysbestuur aan Unisa. Die titel van my verhandeling is *'n Onderzoek na die bestuur van organisasieklimaat vir 'n multikulturele onderwyspersoneelsamestelling*. Die *doel* van hierdie navorsing is om te bepaal watter algemene en veral kultuurfaktore organisasieklimaat beïnvloed.

Die samestelling van die personele van skole in Suid-Afrika word toenemend *multikultureel*. Gevolglik blyk dit dat hierdie ondersoek van *nasionale en praktiese belang* is. Die doel hiermee is om aan skoolhoofde riglyne te verskaf met betrekking tot onder andere hulle bestuurstyl, hantering van konflik en kommunikasie met personeel.

Hiermee versoek ek dat u aan my *toestemming* verleen om *drie onderhoude* met lede van u personeel te voer - een met *uself* as hoof en *twee met van u personeellede*. Alhoewel die onderhoude dieselfde vorm aanneem is die insette van die personeel nodig omdat hulle die omstandighede van hul werklewe uniek ervaar. Elke onderhoud behoort ongeveer 'n *driekwartier* te duur.

Ek gee u die versekering dat u en u personeel se bydraes *anoniem* sal bly, dat dit *professioneel vertroulik* behandel sal word en dat die inligting wat uit die onderhoude versamel word slegs vir *hierdie studie* gebruik sal word. Ek dank u vir u samewerking in belang van opvoedende onderwys.

Die uwe

EM Smuts (Me)

BYLAAG G**EMPIRIESE ONDERSOEK - VRAELYS****1. BESONDERHEDE VAN ONDERWYSINSTANSIE**

- 1.1 Onderwysinstansie.....
- 1.2 Hoeveel jaar bestaan die instansie.....
- 1.3 Aantal personeellede.....
- 1.4 Etniese groepe en getalle verteenwoordig.....
- 1.5 Etniese groep van hoof.....
- 1.6 Hoeveel jaar hoof van instansie.....

2. RESPONDENT SE BESONDERHEDE

- 2.1 Naam.....
- 2.2 Etniese groep.....
- 2.3 Jare indiens by instansie.....
- 2.4 Kwalifikasies.....
- 2.5 Huidige pos.....

3. VRAE

- 3.1 **Vertrou** kultuurdiverse personeellede mekaar? Motiveer.
(Dit veronderstel kennis, begrip en aanvaarding van mekaar se kultuurverskille)
- 3.2 Hoedanig is die **samewerking** (spangees) van die personeel?
(Wedersydse hulp, ondersteuning en entoesiasme?)
Werk hulle ook in gemengde spanne goed saam?
Probleme:
Oplossings:
- 3.3 Hoedanig is die **sosiale verhoudinge** van die kultuurdiverse personeel? Lewe hulle na aan mekaar? Is hulle vriende?
Probleme:
Oplossings:

- 3.4 Hoe **sien** en **hanteer/bestuur** u (hoof) kultuurverskille by u instansie?
(Optrede en bestuurstyl)
- 3.5 Tree u (hoof) konsekwent en **regverdig** teenoor almal op?
(Is daar nie subtile diskriminasie nie?)
Probleme:
Oplossings:
- 3.6 Hoe **beskou u** u instansie se **organisasieklimaat**? Lig u antwoord toe.
Indien **positief**. Wat is u en ander mense se **aandeel** daarin? (U kan maar u eie beuel blaas)
Indien **negatief**. Wat is na u mening die **redes** daarvoor? Hoe kan dit verbeter word?
- 3.7 PROBLEEM AREAS:
- 3.7.1 Wat veroorsaak **konflik** in die werksituasie?
Aard?
Oorsake?
Oplossings?
- 3.7.2 In watter mate veroorsaak die volgende faktore konflik?
- 3.7.2.1 Verskillende persepsies van **tyd**?
 - 3.7.2.2 Verskillende sieninge oor **beplanning**?
 - 3.7.2.3 Verskillende sieninge oor noodsaaklikheid en hou van **reëls**?
 - 3.7.2.4 Wyse van **kommunikasie**?
 - 3.7.2.5 **Nieverbale** kommunikasie?
(Dink aan kleredrag, liggaamsbeweging, gesigsuitdrukking, oogkontak, aanraking, reuk, stemgebruik, ruimtegebruik, stiltes, ens.)
- 3.7.3 Enige ander probleem nie genoem nie?
(Transkulturele etiket?)
(Onaanvaarbare gedrag?)